

**СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ
ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТИ**

**ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА**

Ю.К. Уәлиевтің 100 жылдығына арналған
**БІЛІМ-ҒЫЛЫМ-БИЗНЕС ИНТЕГРАЦИЯСЫ:
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН БОЛАШАҒЫ** тақырыбында
студенттер, магистранттар, докторанттар және жас ғалымдардың
IX Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАР ЖИНАҒЫ
I бөлім

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

**IX Международной научно-практической конференции студентов,
магистрантов, докторантов и молодых ученых на тему
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ-НАУКИ-БИЗНЕСА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ,**
посвященной 100-летию Увалиева Ю.К.
Часть I

COLLECTION OF MATERIAL

**IX International Scientific and Practical Conference of students,
undergraduates, doctoral students and young scientists
INTEGRATION OF EDUCATION-SCIENCE-BUSINESS:
PROBLEMS AND PROSPECTS**
dedicated to the 100th anniversary of Uvaliyev Y.K.
Part I

Өскемен - Усть-Каменогорск, 2023

Бас редактор:
Төлеген Мұхтар Әділбекұлы,
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің
Басқарма төрағасы – ректор, профессор, PhD

Бас редактордың орынбасары:
Ровнякова Ирина Владимировна,
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің Басқарма төрағасының орынбасары –
стратегиялық даму және ғылыми жұмыс жөніндегі проректор, п.ғ.к.

Редакция алқасы:
Алимбекова Нурлана Бауржановна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің
инновациялық даму және коммерциаландыру департаменті директоры;
Шарипиева Гульнур Даулетхановна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің ғылым
және ғылыми жобаларды коммерциализациялау бөлімі жетекшісі;
Адиқанова Салтанат, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің IT және
жаратылыстану ғылымдары жоғары мектебінің деканы, PhD;
Оразалин Слямбек Калибекович, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің
гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебінің деканы, т.ғ.к.;
Куленова Гульнара Борисовна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің
педагогика жоғары мектебінің деканы, мед.ғ.к.;
Апышева Асель Ануарбековна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің экономика
және құқық жоғары мектебінің деканы, э.ғ.к.;
Ислямова Сара Аскарловна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің
«Берел» баспасының директоры

Б 94 «Білім-ғылым-бизнес интеграциясы: өзекті мәселелері мен болашағы» тақырыбында
студенттер, магистранттар, докторанттар және жас ғалымдардың IX Халық. ғыл.-тәжір. конф. матер.
жинағ. = Сб. матер. IX Междун. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов, докторантов и молодых
ученых на тему «**Интеграция образования-науки-бизнеса: проблемы и перспективы**». – Өскемен:
С. Аманжолов атындағы ШҚУ «Берел» баспасы, 2023. – 612 б. – I бөлім.

ISBN 978-601-314-688-1

«Білім-ғылым-бизнес интеграциясы: өзекті мәселелері мен болашағы» тақырыбында студенттер,
магистранттар, докторанттар және жас ғалымдардың IX Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының
материалдары жинақталған. Мақалалар математика, физика және ақпараттық технологиялар саласындағы ғылыми
және қолданбалы аспектілер; жаратылыстану ғылымдары және экология саласындағы зерттеулер; психология және
педагогика саласындағы ғылыми және қолданбалы аспектілер, STE(A)M-білім беру; тарих, философия, саясаттану
және халықаралық қатынастар саласындағы ғылыми және қолданбалы аспектілер; экономика, мемлекеттік басқару
және құқық саласындағы ғылыми және қолданбалы аспектілер; филология, журналистика және музыка саласындағы
инновациялар; ғылымның әртүрлі салаларындағы зерттеу қызметіндегі алғашқы қадамдар саласындағы зерттеулерге
арналған.

В сборник включены материалы IX Международной научно-практической конференции студентов,
магистрантов, докторантов и молодых ученых на тему «Интеграция образования-науки-бизнеса: проблемы и
перспективы». Статьи посвящены исследованиям научных и прикладных аспектов в области математики, физики и
информационных технологий; исследованиям в области естественных наук и экологии; научным и прикладным
аспектам в области психологии и педагогики, STE(A)M-образованию; научным и прикладным аспектам в области
истории, философии, политологии и международных отношений; научным и прикладным аспектам в области
экономики, государственного управления и права; инновациям в области филологии, журналистики и музыки; первым
шагам в исследовательской деятельности в различных областях науки.

ӘОЖ 001
КБЖ 72

ISBN 978-601-314-688-1

© С. Аманжолов атындағы ШҚУ, 2023

**ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ
ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ АСПЕКТІЛЕР, STE(A)М-БІЛІМ БЕРУ**

**НАУЧНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБЛАСТИ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ, STE(A)М-ОБРАЗОВАНИЕ**

**SCIENTIFIC AND APPLIED ASPECTS IN THE FIELD OF
PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY, STE(A)M-EDUCATION**

UDK 811.111:81'271.1

TEACHING WRITTEN SPEECH ON ENGLISH LESSONS

Erzat Jaidar; Zhumagulov Bekarys

Scientific adviser: Bakhtybayeva A.S.

East Kazakhstan University named after S. Amanzholova,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, E-mail: yerzat04@bk.ru

The main objectives of the subject "English" are to improve the ability of students to communicate with others, and in addition to teaching English, to have a special impact on the development of individual qualities of teenagers to find their place in society.

The application of the methodology in teaching English depends on various conditions. The most important conditions are: the goal of learning English, the time spent for its study, amount of hours. Among these conditions, the most important is the effective-learning the goal. This condition has a direct impact on the development of society, its political, economic and other relations with other countries, determining the goals of foreign language education. According to Russian scientist N. D. Galskova, teenagers are very inclined to learn foreign languages. The imitative abilities of the child are always adapted to learn something new.

Now let's focus on the methods of teaching English. The first used method of teaching English language was "Grammar-translational method". The basis of this method was laid at the end of the 18th century and was practically used in the middle of the 20th century. Learning English language required mastery of grammar and vocabulary. This type of method was used for that. The next method we will consider is called "Total-physical response". This method is carried out through actions during training.

• **English teaching methods:**

The next method of teaching English is the Audio-Lingual method. The audio-linguistic method came into use by the end of the 70s. In this method, the student listens to the words spoken by the teacher on a tape recorder and then repeats them several times. In this activity, the student begins to adapt to the correct pronunciation of words, sentences or phrases and the conditions for memorizing them in a short amount of time, using them in communication.

The next method of teaching English is called "Suggestopedia". This type of method came into use in the 70s. This type of method is more complicated than other methods.

Because using this method, the student is given to imagination. The essence of this method: during the period of learning English, the student feels like a completely different person.

It is very important to have a rich vocabulary in learning English. Ways to develop vocabulary in the English language consist of the following methods. They are: speech, conversation, question-answer, translation, understanding, methods of working with books and texts. In order to enrich students' vocabulary, the teacher should use tables, videotapes, various pictures, and visual aids during the lesson. Now let's focus on the methods of developing the vocabulary of the English language individually. Now let's talk about the methods generally used in learning English.

1) Speech skills - this is considered a frequent and effective method in teaching English.

Because this method is used in all types of lessons. In the visual method, students use speech tools and schemes. This is the most effective way to develop students' interest and vocabulary during the lesson.

2) Explanation method is a method that is implemented as the beginning of the teaching process during the lesson. This method is used to explain new words, new topics or sentences.

3) The question-answer method is one of the most important methods for children's language development. In this method, students are in a communicative method. Asking each other questions, they get answers to their questions later. It is considered to be a type of widely used method.

As an example, the computer helps the teacher to organize the student's independent work during the English language lesson. For this, it is better to use the following exercises and methodical approaches according to the recommendation of scientists:

1. Question-answer dialogue.
2. A task with selective answers.
3. Stylistic correction of freely formed sentences.
4. Exercises that require supplementation.
5. Vocabulary self-assessment exercises.

• **What to look for when learning English?**

- 1 - Systematic teaching of English.
- 2 - Teaching begins with contexts that are often used in everyday life.
- 3 - Giving the task according to the student's ability.
- 4 - Obtaining educational materials in accordance with reality.
- 5 - Learning is carried out through the approach from simple to complex.

If we look closely, the influence of the economy of the modern English-speaking countries in the world is increasing. Secondly, English is the language of literature and politics, art, trade and various official communication. But there are also problems for English language specialists. They are: firstly, the lack of material and technical infrastructure due to the introduction of new technologies in teaching English. Secondly, lack of basic environment in combining theoretical knowledge with practice. The only way to solve these problems is to change the curriculum and improve methods. The methodology of teaching English should always be supplemented and developed. Therefore, increasing the cognitive activity of students in expanding their worldview and improving their knowledge and skills has a great social significance. Due to the use of these

methods and methodologies, we see that students' interest in English language has increased.

It is important to use study methods when learning a language. Therefore, we must use four types of learning activities. They are: reading, speaking, listening and writing.

- **Writing**

is the creative act of art, such as a craft, architecture, or painting. Therefore, the writing works performed in classes, especially in language classes, show students' activity, independent thinking, and creativity. Teaching a student to write, to express his thoughts in writing, is considered the basis of forming the professional qualifications of a future specialist.

According to L. S. Vygotsky, speaking is called arithmetic of speech due to its concreteness, and written speech is called algebra of speech due to its abstractness.

Therefore, to teach written speech, the styles of written speech should be taught in full. Speech style is defined as a set of ways of using language tools to express some thought, idea in various speech practices.

Even according to the research of scientists, by writing down the words we hear, we can keep 50% of the information in our memory.

The main goal of teaching written speech is to develop written communicative competence of pupils or students to master written characters and include the content and form of written speech work. In addition, to train students with the necessary graphic automatism, to form the ability to formulate thoughts according to the written style, to expand their knowledge and thinking, to form real concepts about the content of written work, the graphic form of writing.

By observing these rules, we can consider the great possibilities of written speech in learning English. Now let's talk about the basic rules and importance of written speech in general English lessons.

The requirements for practical knowledge of the English language at the initial stage of education are as follows: first of all, pupils and students should learn the skills of calligraphy writing letters, words and phrases. Learning English calligraphy is of great importance for the correct setting of English language teaching, especially at the initial stage of education, because while learning English calligraphy, the student pays attention to the orthographic features of English writing, which is very important.

During the studying a foreign language, students should learn to write at the necessary level, first of all, by familiarizing themselves with grammatical materials, in order to develop speaking and reading. Because it is easier to learn a language by writing. Two methods are used in the development of written speech in teaching English, they are: imitating a ready-made text (text-based) and creating own text (process-based).

It has been proven that these two methods have a great influence on the growth of students' level of written speech. By using these methods, it is possible to increase the competence in written speech in English, to improve the logic of their formulation. However, written speech in teaching English is the main tool for teaching a foreign language, it is very important to use these methods.

At the beginning, students should work with different spelling exercises. Even in some cases, to master the spelling of simple words causes great difficulties for learners at first. Therefore, in order to overcome these difficulties and to firmly master grapheme-

phoneme correspondences, long-term training in writing is necessary. To make writing easier, students first write in block letters, and only then move on to writing with cursive letters.

Conclusion

In short, written speech helps to master the spelling of learned words and grammatical phenomena, along with the graphics of the language. When writing, the visual analyzer (even a sign, a letter, a word, a phrase or a sentence) allows students to fix graphic complexes, graphic symbols in their memory.

During writing, the student compares the letters he sees or hears with the sound. Thus, by speaking in writing, we can reach the highest level of mastery of the English language. As an additional development, if we write down our thoughts on paper, starting with a different topic or letter writing method and a personal diary, we can definitely develop our English language through this writing.

References

1. https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/prochee/metodika_obucheniia_pismennoi_rechi_na_urokakh_inostrannogo_iazyka
2. Teaching writing in a foreign language: an urgent need. V.V. Bondarev. ELT, Dinternal, 1999. 196s.
3. Learning to write. E.N. Solovova. ELT, Dinternal, 2010.; 343s.
4. Maslyko E.A. Handbook of a foreign language teacher. – Minsk, 2004. - 276 p.

УДК 811.111:37.091.3

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Ulzhalgas N., магистрант «Ин. язык: два ин. языка»

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

The aim of this work is to implement the cognitive and creative activity of the student in the educational process, using modern educational technologies that make it possible to improve the quality of education. At present, society needs a person who is able to set goals independently, model ways of solving them, work with different sources of information, evaluate them and on this basis formulate their own opinion. Education should be conducted with the use of modern technologies. It is not easy for a person to live in the modern world. He needs to constantly develop and follow the latest technologies in electronics, which play a very important role in our society. Let's start our analysis by fixing a number of peculiar myths of "innovation" or just misunderstandings. The first misunderstanding that innovation and novation are the same thing; the second that innovation and production, the creation of innovations (innovations) — is also the same, then the theory of rationalization and invention. The third misunderstanding is due to linguistic naturalism: since innovation is a verbal noun, it must be monotremata. In fact, innovation appears in Latin somewhere in the middle of the XVII century and means entering a new sphere, implantation in it and the creation of a number of changes in this

area. [1, p. 89]. This means that innovation is, on the one hand, the process of renewal, implementation, and on the other hand, it is the activity of turning innovation into a certain social practice, and not an object. Innovative activity in its most complete deployment involves a system of interrelated types of work, the totality of which ensures the emergence of real innovation. Namely: research activities aimed at obtaining new knowledge about how something can be ("discovery") and how something can be done ("invention»); project activities aimed at the development of a special, instrumental and technological knowledge of how to act on the basis of scientific knowledge in the given conditions to get what can or should be ("innovative project»); educational activities aimed at the professional development of the subjects of a certain practice, the formation of each personal knowledge (experience) about what and how they should do to make an innovative project embodied in practice ("implementation"). So, what is "innovative education" today? This is an education that is capable of self-development and which creates conditions for the full development of all its participants; hence the main thesis; innovative education is developing and developing education. At the moment, a variety of pedagogical innovations are used in education. This depends primarily on the traditions and status of the institution. Information and communication technologies (ICT) in subject learning[2,17]. The introduction of ICT in the content of the educational process involves the integration of various subject areas with Informatics, which leads to the Informatization of the consciousness of students and their understanding of the processes of Informatization in modern society (in its professional aspect). Of great importance is the awareness of the emerging trends in the process of Informatization of the College: from the development of students of initial information about Informatics to the use of computer software in the study of General subjects, and then to the saturation of the elements of Informatics structure and content of education, the implementation of a radical restructuring of the entire educational process based on the use of information technology [2, p. 94]. As a result, new information technologies appear in the methodical system, and students are prepared for the development of new information technologies in future employment. This direction is implemented through the inclusion in the curriculum of new subjects aimed at the study of Informatics and ICT. The experience has shown: a) the information environment of the College of open type, including various forms of distance education, significantly increases the motivation of students to study subject disciplines, especially using the method of projects; б) the informatization of learning is attractive to the student in that the psychological stress of communication is removed by the transition from the subjective relationship "teacher-student" to the most T 205 objective relationship " student-computer-teacher", increases the efficiency of student work, increases the share of creative work, expands the opportunity to receive additional education on the subject, and in the future is aware of the purposeful choice of the University, prestigious work; в) the Informatization of teaching is attractive for the teacher that allows to increase productivity of his work, increases the General information culture of the teacher. Augmented reality technology in education. The technology of augmented reality in the educational space has been used relatively recently[3,16]. The discussion of the term "augmented reality" and the possibility of using this technology in the subject area "Informatics" is ambiguous and suggests the lack of formation of the term. Many experts believe that augmented reality is "improved", "enhanced" and even "extra". More accurate yet will be the name "augmented reality", as

this technology can complement the world around the objects of the virtual world, and eliminate objects from it. The question about the possibility of using augmented reality technology in education can be answered in the affirmative, because this technology allows you to make the lessons exciting, interesting, understandable. With the help of augmented reality, you can "revive" static pages of books and textbooks, take a walk through the jungle, feel like a participant in a historical event. Augmented reality technology in the educational process can be used primarily as an aid to maximize the visibility and interactivity of the subject, deeper immersion in it, virtual laboratory work[4,34]. The use of augmented reality and 3D modeling together motivates students to study programming and 3D modeling. This technology can be used in the performance of project tasks, to visualize the results of students' work on the project, making it as interactive as possible. Thus, the technology of augmented reality allows the teacher to involve students in the study, developing for this educational situation, to use modern technologies, tools and methods of activity to achieve quality results.

List of sources

1. Zagashev I. O, Zaire-Bek S. I. Critical thinking. Technology development. SPb.: Delta Alliance. - 2003.
2. Zaire-Bek S. I., Mushtavinskaya I. V. development of critical thinking in the classroom. M.: Education. – 2010.
3. Kulyutkin Yu. N., Mushtavinskaya I. V. Educational technologies and pedagogical reflection. SPb.: SPb GUPM. - 2002, 2003.
4. Mushtavinskaya I. V. Technology of critical thinking development at the lesson and in the teacher training system. SPb.: KARO. – 2008.

811.111'276

ACCENTS AND DIALECTS OF ENGLISH

Zhumabekova K.A.

Senior-Lecturer: Fridman I.Z.

S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan
e-mail: zumabekovakamilla919@gmail.com

Abstract: English is widely spoken in the world, and is recognized as an official language in a number of countries. However, a number of cultural and linguistic features of the inhabitants of a particular region leave their mark on its use – this is how one or another English accent appears

What is an accent?

There is a variant of the English language, taken as a model – the so-called Standard English. Within the framework of this language, a reference pronunciation (Received Pronunciation, RP) is also established. It is used on official media resources and it is what we study in schools, universities and courses.

At the same time, in various regions of the UK itself, not to mention other countries where this language is official, there is a special variant of pronunciation of words and sounds, as well as intonation other than RP. This is how different accents of English are

formed, which are more familiar to the understanding of their native speakers, but less comfortable for the perception of both students and residents of other regions.

At the same time, it is worth distinguishing between the concepts of accent and dialect. A dialect is a type of language that assumes differences in grammar, spelling of words, and even vocabulary. The accent is part of the dialect as such, and their names in some cases coincide.

Varieties of English accents

Today linguists divide the accents of the English language into three large groups – the British Isles, North America and Australasia.

-Aristocratic accent (The Posh British Accent)

This is exactly the same English accent that is closest to the reference. Today it is spoken by people with a certain social status, representatives of high strata of society and announcers of official broadcasting channels. It is characterized by clarity, correctness and clarity of pronunciation of sounds, careful tracking of intonation and slowness of speech. This is the kind of English that is usually taught in local and foreign educational institutions.

-Cockney Accent (The Cockney English Accent)

Cockney is a widespread name for East End residents. This industrial area of London, located to the east of the City, is considered a typical place of residence and work of the middle and lower class. This area has had its own rather closed social structure for a long time, which influenced the formation of its own accent with the following characteristic features:

higher speech speed, smoothing of intonation;

pronounced hyperventilation when pronouncing [d], [k], [p], [t] at the beginning of words and their practical swallowing at the end;

pronunciation of the interdental sounds [θ] and [ð] (in the letter –th) as [v] and [f];

pronunciation of [ai] as [oi].

These are just some of the features of the characteristic Cockney pronunciation, but others are not so difficult to catch – it's enough to listen to the English accent of East End residents for just a few minutes. Even if you are not a native speaker, but have already started learning it, you will definitely feel the difference, since its differences from Received English are very noticeable.

-Welsh (Welsh) (The Welsh English Accent)

The accent of the inhabitants of Wales, one of the largest regions of the UK, also has noticeable differences from the classic British pronunciation. So, it is more melodic and melodious, and in terms of sounds there are its own characteristics:

replacing the unstressed [ʔ] with [ɛ];

pronunciation [ʌ] as [a] and [æ] as [a];

more rolling and firm [r].

Scottish (The Scottish English Accent)

The speech of the northern, mountainous region of Great Britain is characterized by a firm and prolonged pronunciation [r], doubling of sonorous consonants (l, m, n), almost complete absence of diphthongs and long vowels. In combination with pronounced fluency of speech, this creates some difficulties when communicating with accent speakers – if there is no relevant experience.

-Irish (The Irish English Accent)

It is impossible to clearly deduce the typical features of the Irish accent of English – they are different in each locality and depend on the degree of mixing of English and Gaelic. However, all the Irish dialects of English have something in common – smoothness and melodiousness of intonation.

-Liverpool (The Liverpudlian English, Scouse)

A very interesting accent formed in Liverpool. Being a major port, it has become a place of interaction between foreign sailors, immigrants and local residents. Scouse is characterized by nasal tones (a noticeable accent "in the nose"), clear and harsh pronunciation of consonants, rather short vowels and rapid changes in tone. In addition, due to the unique rhythm of expressions and a very fluid, sliding timbre, speech with a Liverpool accent resembles a song to many.

-Accents of North America

Even those who do not study English know about the difference between American and British English. At the same time, there is a so-called standard called General American, which is characterized by the following features:

solid, clear and rolling [r];

pronunciation [æ] instead of [a:];

pronunciation [a:] instead of [o:];

using [u:] instead of [ju:] after the letters d, n, s, t.

General American is generally accepted for educational institutions, mass media, as well as teaching foreigners. At the same time, each locality of the North American region has its own peculiarities of the English accent. Consider the most popular of them.

-New York (The NY English Accent)

One of the most famous and recognizable American accents. It is distinguished by a large lengthening of vowels, the "swallowing" of consonants at the end of a word, the disappearance of [r] and its addition at the end of some words, as well as the replacement of [d] and [θ] with [d] and [t]. In addition, some of the sonorous consonants are pronounced "in the nose", and speech is characterized by a high tempo and an unusual difference in intonation.

-Canadian (The Canadian English Accent)

The Canadian accent of English is an interesting mix of classic British and American pronunciation with a bit of French influence. So, there are almost no diphthongs in it and there are no interdental sounds.

-Australian (The Australian English Accent)

By itself, the Australian dialect differs from classical English so much that sometimes it even looks like a separate language. The fact is that it was formed under the influence of the Cockney dialect, which began to explore the continent, Irish prisoners brought to Australia and the characteristic dialects of the local population.

As a result, some of the diphthongs adopted in RP are pronounced completely differently or are absent, the endings of words are pronounced indistinctly, and changes in intonation can be confusing. The combination of an accent with completely atypical abbreviations, neologisms and spelling makes it one of the most difficult in English.

-New Zealand (The New Zealand English Accent)

The New Zealand accent is considered a variation of the Australian. Almost the only difference is the stable ascending intonation at the end of sentences, which makes any phrase sound like a question.

The best way to avoid problems with the perception of most accents of English is to maximize your level of language proficiency. By improving your listening skills and actively studying vocabulary, you will be able to more successfully recognize most of the pronunciation options and communicate freely.

What is an dialect?

A dialect is a type of language associated with a territorial, social or professional community. The dialect may differ in morphological or syntactic features.

The English language is considered one of the oldest: the language is the heritage of the ancient Germanic tribes that migrated to the territory of modern Britain in the 5th–6th centuries. The centuries-old history, the spread around the world and the borrowing of words from foreign speech has formed dozens of dialects that are inherent in specific regions.

According to the English philologist Alexander D. Ellis, there are five groups of dialects in England, divided by geographical factor (north, center, west, south, east). In total, about 30 varieties are obtained. And this is only in England.

English dialects can be divided into 5 large groups: northern, central or middle, western, southern and eastern. In addition to these groups in the United Kingdom, it is advisable to distinguish the Scottish, Welsh and Irish dialects of English language. So, for example, in the Irish dialect you can find the following phrases: It's sorry you will be instead of you will be sorry; – “Why did you hit him?” – “He was after insulting me” instead of he had insulted me. At the same time, in modern

In Great Britain, it is the regional dialects, not the literary one English is the most popular. According to surveys of Britons, the most attractive dialects by ear are:

1) Mancunian is a dialect of the inhabitants of Manchester, which is distinguished by the separation of nasal sound [ŋ] to the sounds of [n] and [g]. There is a tendency towards explicit nasalization of all consonant sounds and glottal enhancement of consonants [p], [t], [k]. In the words of deal, heal, lean, speak, weak digraph ea is pronounced as [e:] instead of the norm [i:];

2) Merseyside (Scouse) – Liverpool dialect. This dialect is completely nerotic. The letter u [ju] in closed syllables is pronounced as u: butter [butɜ]. The letter a in a closed syllable is reflected as [o], especially before m, n: apple [opl], lad [lod], back [bok], man [mon]. The fricative [ə] and [ð] are pronounced as [f] and [v], respectively;

3) dialects of Scotland, northern England (Geordie). These dialects have not undergone much vowel shift in the XV-XVI centuries: the words house, out, down are pronounced [hu:s], [u:t] [du:n]. In the words stone, bone, hole, rode, etc., the diphthong [ei] is pronounced: [stein], [bein], [heil], [reid]. It is noteworthy that vowel [ɛ:], as in the word “bird”, in geordie is pronounced as [o:], as in the word “chalk”, so “heard” becomes indistinguishable from “hoard” (stock), and “bird” from “board”. In Scottish dialects, the words dance, glance, chance are usually pronounced with a long [æ:]. In the northern dialects, the words cat, hand, hat are pronounced with the sound [a];

4) Northern Irish dialects. In all these dialects (except, perhaps, the northern ones), the consonant sound [h] at the beginning of words has disappeared.

The Southeastern and Welsh dialects are considered the most unattractive. London occupies a special place here. The arrogant intonation of his the inhabitants and the habit of lengthening the sound [e] earned them a reputation as rude people.

Recently, there has been a clear tendency in the English language to distort the language norm. This is Estuary English – an emphatically grassing accent, a symbol of bad

taste, distributed from TV screens. On the other hand, it is a form of English spoken in London and its surroundings, and, more broadly, in the south-east of England – along

Thames and its estuary (estuary). It is used not only by famous politicians, athletes and program hosts, but also by the youngest son of the Queen of England – Prince Edward. Estuary English is distinguished by the vocalized [ɪ], similar in sound to [w], when milk bottle is pronounced as miwk bottoo, or football as foo'baw or the almost complete abolition of the sound [t] when instead of quite nice we hear [kwai' nais].

One of the main features of modern English territorial dialects (as well as dialects of other languages) is their conservatism. These or other deviations from the literary standard are mostly due not to evolution, but to the absence of evolution: many linguistic phenomena of various kinds persist in dialects. Periods of the history of the language, as well as various foreign language influences – Scandinavian, Norman, French, etc. Another feature of modern English dialects is their variation at all language levels (phonetics, grammar and especially vocabulary).

However, in addition to belonging to a certain territory, the dialect can also be associated with socio-professional associations of people. Social dialects include a number of genetically, functionally and structurally different phenomena:

1. Professional dialects, i.e. a kind of social dialect, uniting people of the same profession or occupation;
2. Jargons (argos), i.e. dialects consisting of more or less arbitrarily selected, modified and combined elements of one or more natural languages and used (usually in oral communication) by a separate social group for the purpose of linguistic isolation, separation from the rest of this linguistic community, sometimes as secret languages (for example, thieves' jargon).

References

1. Makovsky M. M. English social dialects. – M., 1982.
2. Rosenthal D. E., Telenkova M. A. Dictionary of linguistic terms. – M., 1976.
3. E. Partridge. Slang today and yesterday. – London, 1960.
4. Artemova A. F. First Aid in English. – M., 2005.
5. Weikhman G. A. New in the grammar of modern English. – M., 2006.

UDC 37

ПРЕПОДАВАНИЕ ВЕНГЕРСКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Zsófia Sziráki

Венгерская дипломатическая академия, г. Будапешт, Венгрия
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

Я хотела бы начать свою статью с краткого исторического обзора преподавания венгерского языка для иностранцев, затем рассказать об одном из новых уровней казахстанско-венгерского сотрудничества, которое насчитывает десятилетия и становится все более разнообразным и развивающимся, а именно о преподавании венгерского языка в Казахстане. Я буду ссылаться на собственный (почти двухлетний) опыт преподавания в Астане.

Венгерский язык как иностранный преподается практически во всех странах Европы и на других континентах, а в некоторых европейских странах эта традиция насчитывает более века. В Германии при Берлинском университете в 1917 году был основан Берлинский институт венгерских исследований [1], в результате чего несколькими годами позже преподавание венгерского языка началось и в Тартуском университете в Эстонии. Эти учреждения уже пытались наладить связи с различными крупными библиотеками в Европе и России, стремясь стать настоящими профессиональными и научными мастерскими [2].

В Венгрии преподавание венгерского языка для иностранцев началось в 1950-х годах. После нескольких небольших прецедентов в 1957 году был основан Университет по подготовке иностранных студентов-стипендиатов с 13 сотрудниками и 60 студентами. В дальнейшем это учебное заведение претерпело ряд реорганизаций и изменений в названии, но его основная задача оставалась неизменной на протяжении десятилетий. С 1990 года, в связи с изменениями в политической системе, состав студентов тогдашнего Института языковой подготовки начал меняться: все меньше студентов приезжало из социалистических и развивающихся стран, в то же время, благодаря превосходному качеству венгерского высшего образования, поступали студенты из развитых западных и восточных стран. С 2002 по 2016 год Институт Балашши отвечал за обучение и распространение венгерского языка и культуры среди иностранцев в Будапеште и во многих странах мира, и с тех пор учреждение является частью Министерства внешнеэкономических и иностранных дел Венгрии [3].

В настоящее время структура приглашенных лекторов МИД Венгрии включает в себя более 50 университетов с преподавателями венгерского языка как иностранного, которые зачастую преподают не только язык, но и культурологию, лингвистику, литературу, историю или другие предметы, в зависимости от потребностей принимающих учреждений. Преподаватели знакомят студентов и с возможностями обучения в Венгрии, при необходимости, помогают с процедурой подачи документов. Кроме того, представляют венгерскую культуру на различных мероприятиях в том или ином городе/регионе и сотрудничают с посольствами и консульствами Венгрии [4].

Прочность казахстанско-венгерских образовательных отношений наглядно демонстрирует тот факт, что Венгрия ежегодно предоставляет 250 стипендиальных мест казахстанским студентам в рамках стипендиальной программы «Stipendium Hungaricum». Аспирантам, студентам магистратуры и бакалавриата программа предоставляет возможность обучаться в венгерских высших учебных заведениях. В зависимости от целей студента в качестве стипендиата возможно участие в частичном или полном обучении. В большинстве случаев языком обучения является английский, но доступны курсы и на венгерском языке [5]. В этом случае студент, подающий заявку на венгрияязычные курсы, изучает венгерский язык и язык выбранной специализации по 30 часов в неделю в течение одного учебного года в учебном заведении, управляемом Департаментом по обучению венгерскому языку, стипендиальным программам «Балашши» и «Диаспоры» МИД Венгрии. Пройдя годичные подготовительные языковые курсы, студент может приступить к фактическому обучению в университете. Это еще одна прекрасная иллюстрация

непрерывной преемственности более чем шестидесятилетней работы по оказанию помощи иностранным студентам.

Благодаря договоренности с МИД Венгрии осенью 2021 года в Евразийском национальном университете имени Л. Н. Гумилева в Астане появился первый венгерский преподаватель в лице меня. Я начала работать в кабинете венгерского языка, открытом при поддержке посольства Венгрии. В кабинете имеются все технические и другие материальные условия для эффективной работы. Здесь же имеется небольшая библиотека, насчитывающая около 150 томов. Эта коллекция книг была подарена Венгрией. Коллекция содержит различные словари и энциклопедии, а также множество фотоальбомов, являющихся прекрасным способом иллюстрации знаний о культуре Венгрии для студентов. Помимо этого, имеется художественная литература, фольклорные коллекции, и, конечно же, учебники венгерского языка как иностранного.

В настоящее время обучение ведется на факультативной основе: венгерский язык не входит ни в одну из программ обучения. Студенты не получают кредитов за пройденные уроки, изучают венгерский язык для собственного удовольствия и из интереса. Эта возможность открыта для любого студента университета, поэтому по возрасту и специализации группы довольно смешанные. Есть студенты с различных языковых и переводческих курсов, обычно уже изучающие другой европейский язык. Часто можно встретить студентов, специализирующихся на международных отношениях или истории, но круг интересующихся очень широк.

За прошедший период у студентов было 2-4 урока в неделю. Этого количества часов недостаточно для достижения впечатляющих результатов для начинающих учеников, однако основные разговорные темы могут быть усвоены успешно. Как правило, помимо представления себя, своей семьи, родного города и Казахстана, мы знакомимся с рутинными действиями и распорядком дня. Кроме того, моделируются различные практические ситуации, например, диалоги, связанные с покупками и путешествиями. Венгерский язык имеет гораздо более свободный порядок слов по сравнению с казахским, и это явление заметно затрудняет понимание учащихся. Говорят, что венгерский - один из самых сложных языков в мире. Обычно именно это я слышу от своих студентов на первом занятии, когда спрашиваю, что они знают, читали или слышали о венгерском языке. Я думаю, спустя несколько занятий мне удастся развеять это заблуждение, потому что, по крайней мере, на начальном уровне (помимо уже упомянутого порядка слов) между венгерским и казахским языками есть много параллелей. Причина этого сходства кроется в том, что тюркские и уральские языки (в данном случае казахский и венгерский) являются агглютинативными языками. На самом деле, в венгерской грамматике различается значительно больше падежей, чем в казахской, но использование падежных окончаний основано на схожей логике, поэтому студенты могут легко усвоить материал.

Помимо улучшения языковых навыков, моей целью является обогащение культурных и исторических знаний студентов, то есть дать изучающим язык более красочное представление о венграх. В одном из предыдущих пунктов данной статьи я упомянула, что венгерский кабинет оснащен учебниками. Тем не менее, часто случается, что я сама готовлю задания для группы. В этих случаях я иногда включаю

в задания персонажей венгерских литературных произведений, или использую в текстах цифры, которые каким-то образом связаны с венгерской архитектурой, географией, историческими событиями. Кроме того, мы часто пользуемся альбомами нашей маленькой библиотеки.

В течение учебного года мы знакомимся с различными венгерскими праздниками и связанными с ними народными традициями. Обычно программу начинает короткое видео или моя презентация. Мы изучаем лексику, посвященную определенной теме, с помощью простых упражнений. В зависимости от типа праздника, поем народную песню или стихотворение, наложенное на музыку. Поскольку Венгрия уже более тысячи лет является христианской страной, мы уделяем внимание и венгерским рождественским, пасхальным традициям, я готовлю для группы венгерские блюда. По случаю Дня венгерского национального костюма девочки имеют возможность примерить народные костюмы разных венгерских регионов, а в память о революции и борьбы за свободу 1848/49 годов мы сшили красно-бело-зеленую брошь, символизирующую венгерский флаг: все венгры носят подобный аксессуар на пальто в годовщину начала этого исторического события. Фотографии наших классных занятий можно найти на странице [instagram](#) Кабинета венгерского языка ([mazhar_tili_kazakstanda](#)) [6].

Я считаю, что для студентов, получающих стипендию и собирающихся учиться в Венгрии в течение короткого или более длительного периода времени, важно познакомиться с как можно большим количеством аспектов венгерской культуры и повседневной жизни, насколько позволяет время, проведенное на занятиях по венгерскому языку. Помимо стипендиальной программы *Stipendium Hungaricum*, у студентов есть возможность получить и другие стипендии, например, на интенсивное изучение венгерского языка и культуры в течение одного года, или на литературный перевод для тех, у кого высокий уровень владения языком, или на летние университетские языковые курсы [7]. Таким образом, существует несколько возможностей продолжить изучение венгерского языка, начатое в Казахстане, в среде носителей языка.

Я уверена, что популярность венгерского языка среди казахстанских студентов будет расти и дальше, ведь помимо знания глобальных языков, которое сейчас является общепринятым, знание более мелкого языка, характерного для конкретного региона, всегда хорошо отражается на рынке труда. А постоянное укрепление и расширение экономических, образовательных, культурных, социально-научных и многих других сфер отношений между нашими странами, на мой взгляд, является причиной востребованности молодых казахстанских специалистов со знанием венгерского языка.

Библиография

1. Kelemen Mária: A németországi egyetemi hungarológiai oktatóhelyek rövid története // *THL2 – A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata*. 2017. – №1–2. – С. 75–82.

2. Tóth Anikó Nikolett: A magyar nyelv oktatása Észtországban a kezdetektől napjainkig // *THL2 – A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata*. 2015. – №1. – С. 53–72.

3. Maróti Orsolya: Semmiből világot? – 60 éves a Balassi Intézet, a magyar mint idegen nyelvi és származásnyelvi oktatás legtöbb hallgatót fogadó műhelye // THL2 – A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. 2017. – № 1–2. – С. 29–45.

4. Cultural Diplomacy. Guest Lecturers. URL: <https://culture.hu/en/budapest/guest-lecturers>

5. Stipendium Hungaricum. URL: <https://stipendiumhungaricum.hu/about/>

6. Страница кабинета венгерского языка в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. URL: https://www.instagram.com/mazhar_tili_kazakstanda/

7. Balassi Scholarship. URL: <https://balassischolarship.kormany.hu/scholarship-programmes>

ӘОЖ 796.012.1

МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНЫҢ ҚОЗҒАЛТУШЫ ТЫҒЫЗДЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Абикеев А.Д.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт академиясы,
дене шынықтыру және спорттың теориялық негіздері
кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: abikeev.azamat@mail.ru

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиялық жолдауында көрсетілгендей қоғамның экономикалық және әлеуметтік жағынан ілгерілеуінің маңызды факторы ретінде білім берудің ұлттық моделін дамыту, шығармашыл тұлға қалыптастыруға дағды алу, ақыл-ой қорын жинау сияқты мақсаттарды көздейді. Ол Қазақстан Республикасы жариялаған білім беру басымдығына, «жалпыға білім беру» моделін «әр адамға таңдау бойынша білім беру» моделіне көшуге негізделген.

Дене тәрбиесі сабағында жаңа технологияларды пайдалану жайлы және оқушының тұлғалық қасиеттерін жетілдіруге тигізетін үлесі зор болып табылады. Жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру мен оны оқу-тәрбие үрдісіне енгізу – уақыт талабы. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімдердің іскерлігін, ізденісін туғызып, шығармашылықпен жұмыс істеуіне жол ашса, оқушылардың білім сапасын арттыруға өз үлесін қосады.

Жаңа педагогикалық технологияны меңгеру барысында оқыту міндеттері мынадай жаңаша сипат алады:

- педагогикалық қызметтің өзекті мәселелерін білу.
- оқу бағдарламасының түрлендірілген нұсқауларын құрастыру.
- оқу моделін құрастыру.
- оқу жобаларының мазмұнын анықтау, әр оқушыға арналған тапсырмалар құрастыру.
- оқушылардың жаңа материалды меңгеруінде деңгейленген жаттығулар жасау.
- оқу әрекеттерінің бағалау көрсеткішін анықтау.

Дене тәрбиесінің әлеуметтік жүйе және қоғамдық құбылыс есебінде дене тәрбиесі жүйесі оның қалыптасуы мен дамуының негізгі заңдылықтарын, оның қызметі мен құрылымын білудің қажеттілігі білім мен тәрбие талаптарына сәйкес өсіп келе жатқан ұрпақтың дене тәрбиесін қамтамасыз ету үшін керек.[14]

Дене тәрбиесі тек мектептегі дене шынықтыру сабағы ғана емес, ол сабақтан тыс, мектептен де тыс денсаулыққа байланысты шаралар жүйесі екенін ескерсек, қазіргі кезеңдегі білім беру орындарындағы дене тәрбиесінің жүйесі жастардың денсаулықтарын нығайтумен қоса, тұлға бойындағы биологиялық-психологиялық қажеттіліктердің жан-жақты жетілуіне, өмірге белсенді ұстаным мен ізгілікті қатынастарын дамытуды меңзейді.

Мұндай маңызды әдістеме ғылыми және оқу пәні ретінде жетекші рөл атқаратын, дене тәрбиесі саласындағы кәсіптік бағытта болашақ мұғалімдерді дайындауды жүзеге асыратын жоғары оқу орындарындағы оқыту жүйесіне тікелей байланысты.

Қазіргі кезеңде жалпы орта мектептердегі оқу бағдарламаларын құрастыру бағыт-бағдары өзгерді. Алайда, бұлардың бәрінде мектеп оқушыларының қайда оқитындығы ескерілмейді, олардың меңгеруі тиіс негізгі дағдылар мен қабілеттер, оқу нормасын тапсыруға арналған шарттар көрсетілген. Денені жаттықтыру жаттығуларының орындалуы қозғалыс дайындығының деңгейі туралы мәлімет береді.

Сабақтарды бір-бірте күрделендіру оқушыны дайындау мүмкіндіктері менкөрсеткіштеріне сәйкес келіп, олардың спорттық жетістіктерінің үздіксіз арта түсуін қамтамасыз етеді. Спорттық техника мен оны жаңа тұрғыда жетілдіруге үйрету әдістерінің кез-келген тиімді жақтары бар, бірақ ол жеке қалпында шапшаң әрі тиімді үйретуді толық қамтамасыз етуге дайын емес, сондықтан спорттық техниканы меңгеру барысында барлық әдістерді бірін-бірі толықтыратын түрде қолданғаны дұрыс.

Сондықтан да мұғалім сабақты тартымды етіп өткізу үшін теория мен практиканы ұштастыруда жаңа инновациялық технологиялардың тиімділігіне баса назар аударуы қажет. Бұл – мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас, сабақты жақсы оқитын, спортқа бейім оқушылармен белсенді жұмыс істеп қана қоймай, барлық баланың дамуы үшін қолайлы жақсы ойлар туғызып, қабілеті жеткен жерге дейін еңбек етуін ойластыруды жүзеге асыру үшін өте қажет дүние.

Барлық оқушылар өз қабілетін ең төменгі жеңіл тапсырмаларды орындаудан бастайды да, оларды міндетті түрде толық орындап болғаннан кейін ғана, келесі күрделі деңгейдегі жаттығуларды орындауға көшіп отырады. Бұл оқушылар арасындағы бәсекелестікті туғызады және әр оқушының өз қабілетіне, мүмкіндігіне сәйкес жоғары деңгейге көтерілуіне толық жағдай жасауға себепкер болады. Мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына жаңа әдіс тәсілдер ғана көмектеседі.

«Жаңа педагогикалық технология – бұл оқу процесін ұйымдастыру және өткізу барысындағы оқушылар мен мұғалімдерге жайлы жағдай тудырудың, біріктірілген педагогикалық қарым – қатынастың барлық жағдайларды ойлап қарастырған моделі» (В.М.Монахов) - дегендей сабақтарда жаңа тәсілді қолданысқа

енгізуде теория мен практиканың ұштасуына мән бергенде ғана жұмыстың мазмұндылығы көрінеді.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев әрбір жылғы халқына арнаған жолдауында: «жедел дамып келе жатқан ортада өмір сүруге қабілетті; ұлттық тілді, тарихты жетік меңгерген, отандық мәдениетті бойында қалыптастырған; шығармашылығы дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру» деп атап өткен болатын. [34]

Бүгінде білім - қоғамның әлеуметтік-экономикалық, интеллектуалдық және рухани дамуының стратегиялық бағдары ғана емес, сонымен қатар біздің қоғамымыздың қауіпсіздігінің кепілі. Оқытудағы жаңа технология аса қажетті педагогикалық мәселелердің шешімдерін табуға, ой еңбегін арттыруға, оқу процесін тиімді басқаруды қамтамасыз етеді. Жаңа технологияларды оқыту үрдісінде қолданудың негізгі ерекшелігі ол оқытушылар мен оқушыларға өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасауға көп мүмкіндік береді және оны педагогикалық мақсатта пайдалану оқушылардың зердесіне, сезіміне, көзқарасына әсер ете отырып оның интеллектуалдық мүмкіншіліктерін арттыруға көмектеседі.

Дене тәрбиесі тек мектептегі дене тәрбиесі сабағы ғана емес, ол сабақтан тыс, мектептен де тыс денсаулыққа байланысты шаралар жүйесі екенін ескерсек, қазіргі кезеңдегі білім беру орындарындағы дене тәрбиесінің жүйесі жастардың денсаулықтарын нығайтумен қоса, тұлға бойындағы биологиялық-психологиялық қажеттіліктердің жан-жақты жетілуіне, өмірге белсенді ұстаным мен ізгілікті қатынастарын дамытуды меңзейді. Мұндай маңызды әдістеме ғылыми және оқу пәні ретінде жетекші рөл атқаратын, дене тәрбиесі саласындакәсіптік бағытта болашақ мұғалімдерді дайындауды жүзеге асыратын жоғары оқу орындарындағы оқыту жүйесіне тікелей байланысты боп келеді.

Қазіргі кезеңде жалпы орта мектептердегі оқу бағдарламаларын құрастыру бағыт-бағдары өзгерді. Алайда, бұлардың бәрінде мектеп оқушыларын қайда оқитындығы ескерілмейді, олардың меңгеруі тиіс негізгі дағдылар мен қабілеттер, оқу нормасын тапсыруға арналған шарттар көрсетілген. Денені шынықтыру жаттығуларының орындалуы қозғалыс дайындығының деңгейі туралы мәлімет береді.[125]

Дене тәрбиесі мәселелерін шығармашылық тұрғыда шешуге, өзгермелі өмір жағдайында инновациялық процестер мен жаңашыл бағыттарды дер кезінде меңгере отырып, тәжірибеге сын көзбен қарап, дене тәрбиесі міндеттерін жүзеге асыруға белсенді, салауаттылық пен дене мәдениетін меңгерген маман даярлаудың маңыздылығы артуда.

Дамыған елу елдің қатарына енудің алғышарттарының бірі де осы сапалы да бәсекеге қабілетті білім. Сондықтан да еліміздегі мектептердегі білім берудің басты ұстанымдары мен міндеттері, әрекеттері, жолдары осы мақсатқа орай ұйымдастырылады. Мақсатқа жетудің түрлі жолдары бар.

Солардың бірі де бірегейі оқытудың жаңа технологияларын пайдалану. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының (Астана, 2000 жыл) 18-бабының 8-тармағында: «Оқытудың жаңа технологияларын сынақтан өткізу, білім берудің жаңа мазмұнын енгізу үшін білім беру ұйымдарында эксперимент тәртібімен іске асырылатын білім беру бағдарламалары әзірлену мүмкіндігі», - атап көрсетілген.[145]

Сабақтың түрі мен қозғалыс бағытына байланысты дене тәрбиесі сабағының тиімділігін жоғарлатудың көрсеткіштерін жоғары деңгейге, әсіресе жоғары сыныптарда өзгеруі және жетуі мүмкін. Спорттық ойындар сабақтарындағы қозғалтушы тығыздық гимнастика сабақтарындағы қозғалтушы тығыздықтан жоғары болады. Сонымен қатар, жеңіл атлетика сабақтарындағы оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет. Бұл олардың қозғалыс белсенділігінің, дайындығының әртүрлі деңгейіне (Мищенко В.С. 1990, Прохорова М. В., Макаренко Т. м. 1999) байланысты.

Бастауыш сыныптар үшін (I - IV сынып) ең көп таралған аралас және аралас сабақтар болып табылады. Орта есеппен бастауыш сынып оқушыларының қозғалыс әрекетінің әрбір негізгі түріне 8-10 минут беріледі. Төменгі сынып оқушылары үшін сабақтың ең жоғары қозғалтушы тығыздығы 60-70 %, оның үстіне оның шыңы соңына келуі тиіс. Оқу материалын игеруде, әсіресе жеңіл атлетика бойынша ұйымдастырудың негізгі тәсілі оның әр түрлі нұсқаларында фронтальды әдіс болып табылады, өйткені кіші оқушылар мұғалімнің жеке тапсырмаларын өз бетінше орындай алмайды және педагог тарапынан олардың қызметін үнемі назар аударуды және бағалауды талап етеді.

Дене тәрбиесі сабақтары кезінде өздігінен белсенділік танытуға назар аудару керек. Балалардың қозғалыс қажеттілігін қанағаттандыруға ашық ауада өткізілетін жеңіл атлетика сабағы ықпал етеді, ол 500-800 спонтанды қозғалыстарды көрсетуге мүмкіндік береді.

Ойын әдісі бұл үдерісте негізгі болып табылады (себебі физикалық жүктемелерге қатысты эмоционалдық жағдай жасайды) және жеңіл атлетикалық жаттығуларға қызығушылығын оятады, өйткені жүгірумен, секірумен және лақтырумен эстафеталар өткізіледі. Бұл әдістер жылдамдықтың, ептіліктің дамуына ықпал етеді, олар үшін бұл жас (7-10 жас) сенситивті болып табылады.

Орта мектептегі дене тәрбиесі (V - IX сынып) базалық қозғалыс дағдылары мен дағдыларын, сондай-ақ сабақтың тереңдетілген, дамытушылық және білім беру бағыты аясында өтетін негізгі жеңіл атлетикалық жаттығулар техникасын меңгеруге бағытталған. Әдебиетте жеңіл атлетикалық жаттығулар техникасын тереңдетіп зерттеуге мүмкіндік беретін бір көреген сабақтарды біріктіруге немесе аралас немесе аралас түрдегі сабақтармен қимыл-қозғалыс қабілеттерін дамытуға бағытталған кеңес береді. Сонымен қатар, жоғары қозғалтушы тығыздықты және қызмет түрлерінің жиі ауысуын қамтамасыз ететін кешенді сабақтарды тиімді пайдалану мүмкін.

Дене қасиеттерін тәрбиелеу және жеңіл атлетика бойынша бағдарламалық материалды меңгеру үшін әр түрлі ұйымдастыру тәсілдерін, әр түрлі жүктемемен жаттығулар әдістерін және әр түрлі құралдарды қолданады.[36]

Жоғары мектеп жасындағы дене тәрбиесі әдістемесінің негізгі бағыты дене қасиеттерін дамытуды күрделілігі жағынан әртүрлі жағдайларда қимыл-қозғалыс іс-қимыл техникасын оқытумен қатар ұштастыру болып табылады. Құралдарды, әдістерді таңдауда сараланған тәсіл жүзеге асырылады, жыныстық айырмашылықтар ескеріледі. Бір көрегендік және кешенді сабақтар қолданылады, бірақ сабақты ұйымдастырудың ең тиімді түрі айналмалы жаттығу болып табылады. Дене шынықтыру сабақтарының құрылымдық компоненттерінің қозғалтушы тығыздығының шамасы және оның сабақ үлгілеріне тәуелділігі.

Кейбір авторлар (Хан А. Н. 1989, Прохорова И. В., Макаренко Т. М. 1999), сабақтың моторлы тығыздығын сабақтың негізгі бөлігі бойынша ғана емес, сабақ шегінде ол біркелкі бөлінбейтінін айтады. Дайындық жаттығуларын орындау кезінде сабақтың бірінші бөлігінде ең жоғары болады. Мұнда, әдетте, алдыңғы орналастыру және бір уақытта дайындық жаттығуларын орындау қолданылады.

Сабақтың негізгі бөлігінде сабақтың тиімділігін жоғарлатуды салыстырмалы түрде төмен және 20-дан 40% - ға дейін ауытқиды. Мұнда қолданылатын шұғылданушыларды ұйымдастыру тәсілдері мен жұмыс тәртібі дайындық жаттығуларын орындау кезінде қол жеткізілетін мотор тығыздығының деңгейін ұстап тұруды қамтамасыз етпейді. Сабақтың қорытынды бөлігінде қозғалтушы тығыздық төмен, негізгі бөліктегі сияқты, бірақ ол сабақ соңында аздап көтеріледі. Бұл қорытынды бөлімде жүгірумен жаттығулар, жалпы жүктемені азайтуға арналған ойын- эстафеталар жиі өткізіліп тұрады.[89]

Жоғарыда айтылғандардан сабақтың қозғалтушы тығыздығын арттыруға әр түрлі жастағы топтарда оқу материалының мазмұнына байланысты жеңіл атлетика бойынша сабақты ұйымдастырудың тиімді формаларын қолдану әсер етеді деген қорытынды жасауға болады.

Қозғалыс техникасын жетілдіру Сабақты ұйымдастырудың тиімді әдістері мен құралдары қозғалыс белсенділігін арттырудың негізгі тәсілі ретінде

Автордың пікірі бойынша (Матвеев Л. П. 1991, Шмуц Р. А., 1992, Холодов Ж. К. 2001) сабақтың моторлы (қозғалыс) тығыздығын арттыру тәсілдерінің бірі оқушылардың оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру болып табылады, әсіресе сабақ бойынша құралдарды бөлу кезінде. Теория мен практикада ұйымның мынадай тәсілдері кеңінен танымал: фронтальды, топтық, фронтальды-топтық(аралас), жеке, айналмалы жаттығулар. Алайда, қандай да бір тәсілді қолдану оқушылардың жасына байланысты.

Фронтальды-тапсырмаларды бір уақытта орындайды, олардың назарын аударуға көмектеседі. Бұл әдіс оқушыларды жаңа материалмен таныстыруға, төмен және жоғары стартты орындау кезінде мұқият сақтандыруды және көмекті талап етпейтін, түзу жолмен жүгіру, мәреге жету, екпіннен ұзындыққа секіру схемасы (итеру), биіктікке секіру техникасын имитациялау, допты (граната) лақтыру, секіру, секіру техникасы.

Топтық-әр түрлі тапсырмаларды бірнеше топтар, бөлімшелер залдың немесе алаңның әр жерлерінде орындайды. Мұғалімге жүктемені дұрыс мөлшерлеуге және қателерді түзетуге мүмкіндік береді. Бұл тәсілді жүйелі түрде қолдану керек, яғни ол оқу процесіне дербес жұмыстың әр түрлі формаларын енгізуіне дифференциалды оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Жылдамдық сапасын тәрбиелеуге мүмкіндік береді (кесінділерді максималды жылдамдықпен жүгіріп өту), жүгіру техникасын бақылауға мүмкіндік береді.

Ағынды-оқушылар дене жаттығуларын бір-бірінен кейін бірі орындайды, барлық сынып үшін бірдей бір немесе бірнеше жаттығуларды (ұзындыққа, биіктікке секіру) орындайды. Ол қимыл-қозғалыс сапасын дамыту және ептілік пен дағдыларды бекіту және жетілдіру мақсатында қайталану кезеңінде қолданылады. Бұл демалуға бағытталған үзіліс жасауға мүмкіндік береді.

Айналмалы жаттығу-қозғалыс сапасын кешенді дамыту (жылдамдық, күш, төзімділік, секіру, икемділік) және ағзаның функционалдық мүмкіндіктерін арттыру үшін қолданылады. Жаттығулар саны балалардың жасына және мұғалімнің мақсат

қоюына байланысты 4-10 станцияда сериямен орындалады. Айналымалы жаттығу қозғалыс сапасын дамыту мақсатында тек VII - XI сыныптарда ғана қолданылады.

Жеке әдіс-әрбір оқушы қозғалыс техникасындағы қателерді түзету үшін, қозғалыс сапасын дамыту үшін арнайы жақсы жаттығулар жасайды. Бұл тәсілде тапсырма-карточкалары қолданылады. Қозғалтушы тығыздығын арттырудың ең тиімді жолы. Балалар мен жасөспірімдердің қозғалыс белсенділігін арттыру міндетін шешу үшін дене қасиеттерін жан-жақты дамыту, ағзаның функционалдық мүмкіндіктерін кеңейту маңызды, әрі қарай жетілдіру үшін сенімді негіз болып табылады. Табыс сабақтарды қолдану әдістері мен құралдарын таңдауға байланысты .[85]

Қорыта айтқанда, дене тәрбиесі сабағында мұғалім сабақты тартымды етіп теория мен практиканы ұштастыруында жаңа инновациялық технологиялардың тиімділігі баса назарда болуы қажет. Жаңа материалдарды тиімді қолданумектептегі дене тәрбиесі сабағының тиімділігін жоғарлатуға көмек береді.

Әдебиеттер тізімі

1. Уанбаев Е.К. Уанбаева Ф.Ж. Дене тәрбиесі және спорттың теориясы мен әдістемесі. - Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2006. – 270 б.
2. Уанбаев Е.К. Уанбаева Ф.Ж. Мектептегі дене тәрбиесі жұмыстарын жоспарлау, бақылау және есепке алу. - Өскемен: БАЙ баспасы, 2006. – 225 б.
3. Уанбаев Е.К. Дене тәрбиесі және спорттың негіздері. -Өскмен, КАЕУ баспасы, 2011г – 125 б.
4. Қазақстан Республикасының Дене шынықтыру және спорт туралы заңы. №490. 2006.145б.
- 5.Акиева Г.С. Педагогические основы развития и совершенствования системы охраны здоровья школьников. Алматы, 1997,85б.
6. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы – оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы.89б.

ӘОЖ 796.011.1

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АҒЗАСЫНА ТИГІЗЕР ПАЙДАСЫ

Абикеев А.Д.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт академиясы,
дене шынықтыру және спорттың теориялық негіздері кафедрасының
меңгерушісі, PhD докторы

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: abikeev.azamat@mail.ru

Қазіргі жасөспірімдердің көпшілігі отырықшы өмір салтымен бұлшықет көлемі мен күші азаяды, май тінінің мөлшері артады, сүйектер кальциймен азаяды және аз күшке ие болады. Гиподинамия жасөспірімдердің эмоционалды-психикалық жағдайына теріс әсер етеді, олар ашуланшақ және коммуникативті емес болады,

содан кейін бұрын қуанышты эмоциялар тудырған нәрсеге летаргиялық және немқұрайлы қарайды.

Ашық ойындар мен жаттығулар баланың қалыпты өсуі мен дамуына оң әсер ететіні ғылыми дәлелденген. Дұрыс орындалған физикалық жаттығулар Тәуелсіздік пен байсалдылық, зейін мен зейінді шоғырландыру қабілеті, тапқырлық пен батылдық, төзімділік және басқалар сияқты жағымды қасиеттердің дамуына ықпал етеді.

Дене шынықтыру және спортпен шұғылдану тек жаттығуға, сергітуге ғана емес, балалар мен жасөспірімдердің аурушандығын төмендетуге ғана емес, сонымен қатар қоршаған әлемді көңілді қабылдауға, стресске төзімділікке ықпал етеді. Спортпен достасатын немесе дене шынықтырумен айналысатын балалардың өзін-өзі бағалауы жоғары, өзін-өзі бағалауымен, өз қабілеттеріне деген сенімділігімен ерекшеленеді.

Жаттығу барлық бұлшықет топтарына, буындарға, байламдарға әсер етеді, олар күшті, бұлшықет көлемі, олардың серпімділігі, күші және жиырылу жылдамдығы артады. Бұлшықет белсенділігінің жоғарылауы жүректі, өкпені және біздің ағзамыздың басқа мүшелері мен жүйелерін қосымша жүктемемен жұмыс істеуге мәжбүр етеді, осылайша адамның функционалдығын, оның сыртқы ортаның қолайсыз әсеріне төзімділігін арттырады. Тұрақты физикалық жаттығулар, ең алдымен, тірек-қимыл аппаратына, бұлшықеттерге әсер етеді. Дене жаттығуларын орындау кезінде бұлшықеттерде жылу пайда болады, оған дене терлеудің жоғарылауымен жауап береді. Физикалық белсенділік кезінде қан ағымы артады: қан бұлшықеттерге оттегі мен қоректік заттар әкеледі, олар өмірлік маңызды процесте ыдырап, энергия бөледі. Бұлшықеттердегі қозғалыстармен резервтік капиллярлар қосымша ашылады, айналымдағы қан мөлшері едәуір артады, бұл метаболизмнің жақсаруына әкеледі.

Егер бұлшықеттер ұйықтап жатса-олардың тамақтануы нашарлайды, көлемі мен күші азаяды, икемділігі мен икемділігі төмендейді, олар әлсірейді, әлсірейді. Қозғалыстардың шектелуі (гиподинамия), пассивті өмір салты адам ағзасындағы әртүрлі патологиялық және патологиялық өзгерістерге әкеледі. Дене белсенділігі адам ағзасына жан-жақты әсер етеді, оның қоршаған ортаның қолайсыз әсеріне төзімділігін арттырады.

Мектепте дене тәрбиесі бойынша оқу сабақтары аптасына 3 сағаттан аспайды, оқушылардың қозғалыс белсенділігінің қажетті көлемін жеткілікті түрде қамтамасыз етпейді. Мектеп оқушыларының оқу күні бойы негізінен отыру күйінде болуы Арқа мен мойын бұлшықеттерінің тонусын ұзақ уақыт сақтауды талап етеді, бұл бұлшықеттердің шаршауын тудырады. Тұрақты жұмыс қалпын ұзақ және тұрақты сақтау жүрек-тамыр және тыныс алу жүйелерінің, тірек-қимыл аппаратының ауруларына әкелуі мүмкін.

Дене тәрбиесі сабақтары оқушылар ағзасының дене жүктемелеріне тұрақтылығын арттыруға және функционалдық дамуын жақсартуға, жұмыс қабілетін арттыруға, оқушылардың денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағытталуы тиіс. Бұл процестердің биомедициналық негізі физикалық жаттығулар кезінде пайда болатын физиологиялық, биохимиялық және морфологиялық

өзгерістер, сонымен қатар оқушылардың органикалық функцияларын жүйке және гуморальды реттеуді жетілдіру болып табылады.

Спортпен шұғылдану мектеп оқушылары үшін қаншалықты пайдалы.

Сауалнамаға сәйкес, балалар екі топқа бөлінеді. Бірінші топ-қандай да бір спортпен шұғылданатын жігіттер, ал екіншісі – спортпен шұғылданбайды.

Дене шынықтыру және спортпен жиі айналысқанда, адам ағзасының мүшелері мен жүйелері үнемі жақсарады, барлық жүйелер де жаттығады: тыныс алу, жүрек-қан тамырлары, тірек-қимыл аппараты. Тұрақты физикалық жаттығулар жүктемені оңай көтеруге және жақсы өнімділікті қолдауға ықпал етеді. Бұл дене шынықтырудың денсаулықты нығайтуға оң әсері

Бұлшықет белсенділігінің әсерінен орталық жүйке жүйесінің барлық бөліктеріне қарағанда жалпы даму жүреді. Сонымен қатар, барлық физикалық белсенділіктің жүйелі, әр түрлі болуы және шамадан тыс жұмыс жасамауы өте маңызды.

Жаттығу жүйке процестерінің күші, қозғалғыштығы және тепе-теңдігі сияқты маңызды функциялардың дамуына оң әсер етеді. Тіпті ең жеңіл психикалық стресстік әрекеттер де қозғалыссыз жүре алмайды.

Дене жаттығуларымен айналысу қуанышты және көңілді эмоциялар, сергектік тудырады, жақсы көңіл-күй қалыптастырады. Әрине, спорттың не беретінін білетін адамның өзі оны мүмкіндігінше жиі жасағысы келетіні түсінікті.

Орташа өнімділігі бар мектеп оқушыларының да түсіндірмесі бар. Олардың өмір салты өте төмен. Жігіттер физикалық белсенділікке шыдай алмайды. Тез шаршау пайда болады: жүрек-қан тамырлары, тыныс алу және бұлшықет жүйелері, олар организмдегі оттегінің жетіспеушілігіне тез жауап береді. Бұл проблемалар оқушыларға жақсы оқуға, оқу материалын игеруге көмектеспейді, болашақта кәсіби қызметке де әсер етеді.

Оқушылар екі кіші топқа бөлінді. Бірінші топта дене шынықтырумен және спортпен белсенді айналысатын оқушылар, екінші топта отырықшы оқушылар зерттелді.

Нәтижелер жаттығулардың дененің барлық мүшелері мен жүйелеріне оң әсерін көрсетеді. Дене шынықтыру мен спорттың жүйелі сабақтары оқушының үйлесімді дамуына, жоғары өнімділікті сақтауға көмектеседі.

Мен бірінші топтағы дене шынықтырумен үнемі айналысатын студенттердің тыныс алу және жүрек-қан тамырлары жүйесі жақсы дамыған, тірек-қимыл аппараты жақсы дамыған, өнімділігі жоғары екенін дәлелдедім.

Жаттығудың оң әсері кейінгі өмірде, соның ішінде кәсіби қызметте табысты болуға көмектеседі. Екінші топтың оқушылары туралы не айтуға болмайды.

Белсенді емес өмір салты балалардың тыныс алу жүйесінің нашар дамығандығына ықпал етеді және біртіндеп әкеледі, жүрек-қан тамырлары жүйесі оттегінің жетіспеушілігіне қанағаттанарлық жауап береді, ал қалыпты физикалық белсенділікті орындау кезінде өнімділік деңгейі орташа болады. Жасөспірім кезіндегі осындай көрсеткіштермен балалар өздерінің физикалық дамуына және денсаулық деңгейіне назар аударуы керек. Сіздің өмір салтыңызды белсендіге өзгерту өте қарапайым, сіз таңертеңгілік жаттығулар жасай бастай аласыз және

спорт секцияларында жаттығулар жасай аласыз немесе пассивті демалысты белсенді демалысқа ауыстыра аласыз

Егер жүктеме әдеттегі күнделікті жүктемеден жоғары болуы керек шекті мәнге жетсе немесе одан асып кетсе, жаттығу әсері пайда болады. Шекті жүктеме мөлшерін таңдағанда, дененің функционалды мүмкіндіктерін, мектеп оқушыларының жасы мен жынысын ескеру қажет. Бірдей жүктеме әр түрлі жастағы (кіші, орта, аға) және әр түрлі жыныстағы оқушылар үшін шекті мәннен жоғары немесе төмен болуы мүмкін. Сабақтың әртүрлі мәселелерін шешу үшін шекті жүктемелердің мөлшері де әртүрлі болуы керек.

Дене тәрбиесі сабағында жүктемелердің физиологиялық негіздемесі, ең алдымен, жүктемелердің қарқындылығы мен оларды орындау уақытын ескере отырып, сабақта тығыздықты зерттеу қажеттілігімен, сондай-ақ осы жүктемелерге жауап ретінде дененің функционалды жағдайын бағалаумен байланысты. Осы негізгі ережелерге сүйене отырып, қазіргі уақытта өзара байланысты үш бөліктен тұратын дене тәрбиесі сабағының құрылымы жалпы қабылданған: кіріспе (дайындық), негізгі және қорытынды. Сабақтың әр бөлігінің ұзақтығы оқу іс-әрекетінің бағыты мен сипатына, оқушылардың жасы мен жынысына, олардың жүктеме мөлшеріне және функционалдық дамуына байланысты анықталуы керек. Жалпы білім беретін мектептерде дене тәрбиесі сабағын өткізу бойынша қолданыстағы ұсынымдарға сәйкес оның әрбір бөлігінің уақыты нақты регламенттелген.

Сабақтың дайындық бөлігі 8-10 минутқа созылады, құрылыста жүру, орташа жылдамдықпен жүгіру және жаттығулар. Сабақтың дайындық кезеңінің жаттығулары оқушылардың денесін оның негізгі бөлігіне өңдеуге қол жеткізуге бағытталған. Әр түрлі органдар мен жүйелерді қолдану біркелкі емес (алдымен – тез, содан кейін баяу) және бір уақытта – қозғалтқыш жүйесі (10-30 сек), вегетативті органдар (3-5 мин). Жаттығу кезеңінде физиологиялық тұрғыдан мотор және вегетативті жүйелерді реттеудің жүйке және гуморальды механизмдері қайта құрылады, қажетті мотор стереотипін қалыптастырады және қозғалыстардың үйлестірілуін жақсартады, сондай-ақ бұлшықет қызметін оңтайлы қамтамасыз ететін органдар мен жүйелер функцияларының қажетті деңгейіне жетеді

Шамамен 30 минутқа созылатын сабақтың негізгі бөлігі жүгіру, серуендеу, ұзындыққа және биіктікке секіруді қамтиды және ең алдымен жылдамдық пен шыдамдылықты дамытуға бағытталған. Негізгі бөлімдегі ең күрделі міндеттерді шешу, тәрбие, сауықтыру міндеттерін жүзеге асыру. Физиологиялық қызығушылық-сабақтың осы бөлігінде ең айқын функционалдық өзгерістер, тірек-қимыл аппаратының, жүрек-тамыр және тыныс алу жүйелерінің дамуы, жақсы қалып қалыптастыру және сақтау, дененің қатаюы күтіледі.

Сабақтың қорытынды бөліміне (5-7 мин) жаяу жүру, екі және бір аяқпен секіру, орташа жылдамдықпен жүгіру, терең тыныс алу кіреді. Сабақтың осы бөлігіндегі барлық жаттығулар баяу қарқынмен орындалуы керек, бұлшықеттердің босануына, дене функцияларын қалыпқа келтіруге және қалпына келтіру процестерін белсендіруге ықпал етеді. Сабақтың соңғы бөлігі белсенді бұлшықет белсенділігінен оқушының қалыпты қозғалыс режиміне біртіндеп ауысуға ықпал етуі керек.

Сабақтың дайындық бөлігінде функционалды өзгерістер орталық жүйке жүйесінде қозудың басым болуымен, сенсорлық, моторлы және вегетативті жүйке орталықтарының қозғыштығының жоғарылауымен, эндокриндік бездердің жұмысының жақсаруымен сипатталады. Мұның бәрі әртүрлі органдар мен жүйелердің функцияларын күшейтуге әкеледі, атап айтқанда сенсоримоторлық реакциялардың үдеуімен, жүйке және бұлшықет талшықтары бойымен импульстардың жылдамдығының артуымен көрінеді; бұлшықеттердегі метаболикалық процестердің жылдамдығы артады, қандағы катехоламиндер мен кортикостероидтардың мөлшері артады, дене температурасы көтеріледі.

Вегетативті органдар мен жүйелер тарапынан тахикардия байқалады, қан қысымы мен қан ағымының жылдамдығы артады, қанның соққы және минуттық көлемі артады, оның веноздық қайтуы артады, Қаңқа бұлшықеттерінің, миокардтың, терінің микроциркуляциясы жақсарады.

Тыныс алу жиілігі мен тереңдігі, тыныс алудың минуттық көлемі артады, оттегіні пайдалану коэффициенті артады, лейкоциттер, эритроциттер және гемоглобин саны артады. Оксигемоглобиннің диссоциация қисығының оңға қарай жылжуы байқалады және қанның оттегі сыйымдылығы артады, терлеу және т. б.

Атап айтқанда, сабақтың дайындық бөлігінде де жүрек соғу жиілігінің едәуір жоғарылауы анықталды (160-180 КД/мин, ал бастапқы деңгейден 1,5–2 есе артық емес ұлғайту ұсынылады); кейде сабақтың дайындық бөлігінде функциялардың өзгеруі негізгімен салыстырғанда жоғарылау бағытында жүреді, сабақтың соңғы бөлігінде индикаторлар әрқашан бастапқы мәндерге жете бермейді.

Мұның бәрі сабақта физикалық белсенділіктің дұрыс бөлінбейтіндігін көрсетеді, сондықтан сабақ әрқашан мақсатына жете бермейді – төзімділік пен жаттығуды арттыру, оқушылардың денсаулығын сақтау және нығайту. Екінші жағынан, бұл дене тәрбиесі сабағын тереңірек және жан-жақты физиологиялық және педагогикалық бағалау және оны жүзеге асыруға тиісті түзетулер енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Қорытындылай келе теориялық материалды зерттеу және "дене жаттығуларының оқушының денесіне әсері" тақырыбында жүргізілген зерттеудің арқасында спортпен шұғылдану дене мен мидың дамуы үшін өте маңызды деген қорытындыға келді.

Зерттеу жүргізе отырып, мен ежелгі заманнан бері симметрия сұлулықтың синонимі екенін анықтадым. Көптеген адамдар денсаулығында проблемалары бар немесе артық салмағы бар адамдар спортпен айналысуы керек деп санайды, бірақ олай емес. Спортпен шұғылдану күнделікті өмірде пайдалы болатын көптеген маңызды қасиеттерді береді.

Демек, мен жүргізген зерттеулер кейде жаттығуларға жүгіну қажет емес, сонымен қатар пайдалы екенін дәлелдейді, бұл мен ұсынған гипотезаны толығымен растайды.

Әдебиеттер тізімі

1. Ашихмина Т. Я., "Мектептің экологиялық мониторингі", "Агар" баспасы.
2. Блинова Н.Г. "Психо-физиологиялық диагностика практикумы", Мәскеу қ.: "Владос" гуманитарлық зерттеу орталығы.

3. Е.М. Казин, "Адамның жеке денсаулығының негіздері", Мәскеу қ.: "Владос" гуманитарлық баспа орталығы.
4. В.С. Кузнецов, "Дене шынықтыру құралдарымен оқушылардың денсаулық жағдайын түзету", Мәскеу қ.: "Перспектива" ОО.
5. Копылов Ю. А., "Отбасындағы кіші оқушының дене тәрбиесі", Мәскеу қ.: "Вентана-Граф" баспа орталығы.
6. Лебедева Н.Т., "Мектеп және оқушылардың денсаулығы", Минск қ.: "Университет" баспасы.
7. Макарова О.С., "Ойын, спорт, диалог", Мәскеу қ.: "Школьная Пресс" баспасы.
8. Явловецкий В.С. "Денсаулығы нашар жасөспірімдердің дене тәрбиесі", Киев қ.: "Денсаулық" баспасы.

ӘОЖ 3701:681.5

STE(A)M БІЛІМ БЕРУДЕГІ МҰҒАЛІМНЫҢ РӨЛІ

Ағызам Дәулетбек

Ғылыми жетекші: Адиканова С.С., IT және жаратылыстану ғылымдары жоғары мектебінің деканы, PhD докторы

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстандық гуманитарлық университет, Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: dauletbek.kz@mail.ru

STEM бұл - (Science, Technology, Engineering and Mathematics) төрт пәннің ағылшын тіліндегі бас әріптерінің аббревиатурасы: ғылым (жаратылыстану),



технология, инженерия және математика. Бұлжерде «ғылым» - әлемді түсіну және табиғаттың объективті заңдылықтарын түсіндіруден тұрады; «технология және инженерия» табиғат заңдарына негізделген әлемді өзгерту, табиғатпен үйлесімді өмір сүруді қамтамасыз ету және әлеуметтік даму процесінде туындайтын күрделі мәселелерді шешу «математика» техникалық және инженерлік пәндердің негізгі құралы ретінде қолданылады.

Сурет 1– STEAM

STEM оқу пәндерін біріктіру үшін қолданылатын кең ауқымды ұғым. Сондай-ақ, Қазіргі білім беру және оқыту реформасы жағдайында STEM білім беру қамтылған пәнаралық, бірлескен және практикаға бағытталған тұжырымдамаларға көбірек көңіл бөлініп және білім беруді ақпараттандыру жөніндегі жұмыс жоспары және оқу бағдарламаларының стандарттары сияқты

мемлекеттік құжаттар терең білім беру оқыту реформасын үшін маңызды мазмұнға ие. Күлі ұстаздар білімберу оқытудың алдыңғы шеп жүзеге асырушысы ретінде, STEM дәуірін қарсы алуға дайынбызба?

STEM білімберу көптеген қасиеттерге ие. әртүрлі көзқарастардан әртүрлі сипаттамаларды алуға болады. Мысалы, салалық оқытумен салыстырғанда, пәнаралық оқыту ерекшелігі бар; іш пыстыратын теориялық оқытумен салыстырғанда, оның практикалық жағы ерекше;білім алушы жеке дара білім алуымен салыстырғанда селбесе топтық білім алуымен ерекше; бор мен тақтаға жазып білімбергенге қарағанда дамыған технология жағанан ерекше; емтихан қағаз беті бағалау мен салыстырғанда нақты практикалық дәлелдемелерімен ерекше.....STEM білім берудің осы сипаттамалары мұғалімдерде қандай жаңа талаптар, жаңа міндет мақсат бар екенін аңғартады.

Steam білімберуде мұғалімдердің төрт түрлі рөл:

1-рөл: мұғалім бұл пәндер бойынша негізі білімі бар мамандар. Пәндер салалық оқытудың негізі, сондай-ақ пәнаралық оқытудың негізі болып табылады. Пәндермен пәндердің жіктелуіне байланысты пәнаралық қажеттілік туындайды. Пәндік білімді, әдістерді, ойлау мен идеяларды терең түсіну және нақты меңгеру Білім беру мен оқытудың сапасын арттырудың негізгі талаптары болып табылады. Егер мұғалімдер пәндер бойынша оқу бағдарламаларының тиісті стандарттарының рухын байыпты зерттеп, түсінсе және оқу **бағдарламалары** стандарттарының талаптарына сәйкес білім беру және оқытушылық қызметті шынымен ұйымдастырса, онда олар сөзсіз пәнаралық қажеттілікті сезінеді және пәндерді оқытудан пәнаралық оқытуға көшу жолдарын табады.

2-рөл: мұғалім бұл пәнаралық ұғымдары бар білімберуші. Бір жағынан, пәндер бойынша білімді бөлу ғылыми зерттеулер, табиғи құбылыстардың құпияларын терең зерттеу және білімді қарапайым оқу модульдеріне бөлу үшін пайдалы, бірақ бұл біз өмір сүріп жатқан әлемнің түпнұсқалығы мен қызығушылығын көрсетпейді. Пәндерді оқыту (физика және химия сияқты) ғылым, инженерия және инженерия дамудың жоғары деңгейінде болған кезде үлкен кемшіліктерді көрсетті. Екінші жағынан, адам дамуының жан-жақтылығы. Зерттеулер көрсеткендей, егер оқу бөлінген болса, студенттер көбінесе әртүрлі пәндер қалай байланысты екенін түсінбейді. Нақты пәндерді оқу өте маңызды болғанымен, әсіресе пәнаралық оқыту студенттерге жоғары деңгейлі ойлау қабілеттерін дамытуға көмектеседі, сонымен қатар студенттерге әртүрлі пәндер мен бір-бірінің салалары арасында мағыналы байланыс орнатуға көмектеседі. Әр түрлі пәндер бір-бірімен біріктіріліп, Студенттер әлеуметтік интерактивті оқытуға қатысқан кезде тұжырымдамалық білім қалыптасуы мүмкін. Студенттерді концептуалды білім алуға дайындау тұрғысынан STEM жобалары бойынша оқыту өте жақсы аналог болып табылады, өйткені жоба бойынша жақсы ойластырылған оқыту табиғатта пәнаралық және кооперативті болып табылады. Пәнаралық дегеніміз, STEM білімінде мұғалімдер енді белгілі бір тақырыпқа назар аудармайды немесе пәндер шекараларына тым көп көңіл бөлмейді, керісінше нақты мәселелерге назар аударады, проблемаларды шешу және білім беру мақсатына жету үшін бірнеше пәндердің өзара байланысты білімдерін қолдануға баса назар аударады.пәнаралық білімді жан-жақты қолдану тұрғысынан студенттердің практикалық мәселелерді шешуге қабілеттілігін арттыру. Бұл

мұғалімдерден STEM тұжырымдамаларын білім беру және педагогикалық тәжірибеге енгізуде көп салалы хабардарлық пен батылдықты талап етеді, өйткені бір пән белгілі бір тұрғыдан мәселелерді шешуге көмектесетін идеяларды ұсына алатындығын біледі, бірақ басқа пәндер де проблемаларды шешуге көмектесетін идеяларға ие. Көптеген пәндермен бірлесіп жұмыс істеу мәселені толығымен шешуге және басқа пәндердің қатысуы мен интеграциясына бейтарап қарауға көмектеседі.

3-рөл: мұғалім бұл білім беру ресурстарын жасап қалыптастырушы. STEM-білім беру оқушының өз бетінше оқуы немесе сабақ барысында абстрактілі білім алуды насихаттап қана қоймай, сонымен қатар студенттердің практикалық қызметін, олардың миын пайдалануды және оқу процесіне қатысуды баса көрсетеді. STEM студенттерге практикалық оқу тәжірибесін ұсынады. Студенттер алған математикалық және ғылыми білімдерін нақты мәселелерді шешу, құру, жасау, моделдеу, анықтау, ынтымақтаса мәселелерді шешу үшін қолданады. Мұндай оқытушылық қызметте мұғалімдер оқу бағдарламасының ресурстарының жетіспеушілігі, оқу бағдарламасының ресурстарын таңдау, Оқу бағдарламасының ресурстарын түрлендіру және оқу бағдарламасының ресурстарын дамыту сияқты проблемаларға тап болуы мүмкін және олар оқу бағдарламасының ресурстарын әзірлеу міндетін орындауы керек. Мысалы, студенттер кейбір шағын жобаларға қатысады немесе кең ауқымды жобаны ұсынады. Оқу бағдарламасына электроника, бағдарламалау, инженерлік дизайн, робототехника, Денсаулық сақтау, өнер және дизайн және т.б. кіреді. Мұғалімдерге оқу бағдарламасының тиісті ресурстарына алдынала ие болу қиын, сондықтан олар оқу бағдарламасының ресурстарын әзірлеуге және құруға кірісуі керек.

3-рөл: мұғалім бұл адам тәрбиесінің үйлестірушісі. Білім экономикасы дәуірінде тек STEM саласындағы сауаттылыққа ие адамдар ғана қатаң бәсекелестікке және жеңіске жете алады. Білім беру мақсаттары тұрғысынан STEM-білім берудің негізгі мақсаты оқушылардың STEM-сауаттылығын дамыту болып табылады. Американдық губернаторлар қауымдастығы STEM сауаттылығы-бұл адамдардың ғылым, технология, инженерия және математика салаларында, сондай-ақ байланысты салаларда нақты әлемнің жұмыс істеуі туралы Жеке білімдерін қолдана білу қабілеті деп санайды. Оған Ғылыми сауаттылық, техникалық сауаттылық, инженерлік сауаттылық және математикалық сауаттылық кіреді. Ол осы төрт пәнді қолдану және алынған фрагменттік білім мен механикалық процестерді нақты әлемнің өзара байланысының әртүрлі аспектілерін зерттеудің жан-жақты қабілетіне айналдыру мүмкіндігін қамтиды. STEM сауаттылығын тек мұғалімдерғана дамыту қиын, тек мектептер дамытуда қиын, тек ата-аналарды дамыту одан да қиын екені анық. Білім беруші маман ретінде мектеп мұғалімдері STEM тұжырымдамасы аясында білім беру мен оқытуды жақсарту үшін STEM саласында оқушылардың сауаттылығын дамытуға ықпал ететін қолайлы орта мен жағымды бағдар қалыптастыру үшін барлық тараптардың күштерін, ресурстарын және қолдауын біріктіруде үйлесімді және үйлестірілген рөл атқаруы керек.

STEM білім беруден туындаған екі негізгі мәселе

Елімізде STEM білімі дамып келеді және оған көптеген мекемелер мен мектептер белсенді қатысуда. STEM-білім беруді енгізуге жәрдемдесу процесінде мұғалімдер алдында кейбір жаңа міндеттер туындауы мүмкін.

Бірінші мәселе. Көзқарастардың қарама қайшылығы. STEM-білім беру кейбір жаңа көзқарастарды алға тартады, олар мұғалімдердің таныс немесе үйреншікті білімдері мен түсініктеріне сәйкес келмейді, мысалы тәрбиеге деген көзқарас, талантқа деген көзқарас, оқушыға деген көзқарас, оқытуға деген көзқарас, ресурстарға деген көзқарас және т.б. осы көзқарастардың кейбіреулері мұғалімдер бұрын көрген және олар туралы терең ойланбаған, кейбіреулері бұрыннан бар тұжырымдамаларды қайта құрастыру, ал кейбіреулері оларды ешқашан кездестірмеген. Бұл көзқарастарды зерттеу, түсіну, тану және игеру үшін процесс қажет, кейде күшті Қайшылықтар туындауы мүмкін.

Екінші мәселе, оқытудағы іс әрекеттердің қарама қайшылығы пәндер бойынша оқыту, сабаққа уақтылы қатысу және сабақтан уақтылы шығу, бақылау жұмыстарын бағалау сияқты оқытушылық іс әрекет мұғалімдерге таныс. STEM білімін жүргізудің бірнеше түрлі формалары бар, мысалы, STEM оқыту кеңістігін құру, студенттердің мәселелерін талқылау және үнемі тереңдету, жұмысты дамыту үшін командаларды ұйымдастыру және мектептен тыс ресурстарды үйлестіру. Бұл мұғалімдерден бұрынғы іс-әрекеттерін өзгерту, өзін өзі өзгерту үшін ашық көзқарас, батылдық пен нақты шешім қажет етеді.

STEM білім беруді қанағаттандыру үшін орындалатын төрт шара

Біріншісі-мұғалімдердің жанжақтылық қабілетін үнемі арттыру. Көптеген мұғалімдер үшін STEM оқытушыларына жүгінудегі ең үлкен мәселе-байланысты пәндер саласындағы тәжірибе мен негізгі құзыреттілік. Пәнаралық оқытуды аяқтау мақсатын бір оқу бағдарламасымен шешу мүмкін емес. Білім құрылымының тұтастығын және жүйелі ойлау әдістерінің дамуын қамтамасыз ету үшін оқу сегменттерін ашып, жалпы оқу бағдарламасының мазмұнын жасау қажет. Шашыраңқы практикалық сабақтар білім мен жүйелік ойлау әдістерінің тұтас құрылымын құру мәселесін шеше алмайды. STEM білімінің бұл талаптары басқа пәндердің талаптарынан айқын ерекшеленеді. Олар пән мұғалімдерінің кәсіби жүйесінің жетіспейтін бөлігі болып табылады және тұжырымдамалар, білім мен дағдылар тұрғысынан жүйелі түрде жетілдірілуі керек.

Екіншісі-кәдімгі білім берудің оқу бағдарламалары жүйесін оңтайландыру. Мұғалімдердің көпшілігі педагогикалық колледждер мен университеттердің түлектері. Оқуға түсетін мұғалімдердің сауаттылығы мен деңгейі олардың педагогикалық колледждер мен университеттерде алған біліміне байланысты. Егер мұғалімдер пәнаралық қабілеттерге ие болса, қарапайым студенттерді оқыту кезінде оларға назар аудару керек. Финляндия зерттеуге бағытталған мұғалімдерді тәрбиелеуге үлкен мән береді және мұғалімдердің практикалық қабілеттерін дамытуға назар аударады. STEM саласында жұмыс істейтін мұғалімдер үшін университеттік дайындықтың мақсаты-мұғалімдерге бір уақытта терең пәндік сауаттылық пен күшті оқытушылық қабілеттерге ие болуға мүмкіндік беру. Жаратылыстану мұғалімдерін даярлау жобасында студенттер болашақта оқытқысы келетін негізгі пән мен екінші пәнді оқып, пәнді терең зерттеу арқылы пәндік білім құрылымын құруы керек, сонымен қатар пәннің кәсіби қабілеттері мен зерттеу

қабілеттерін арттыруы керек. STEM-білім беру тұжырымдамасы тұрғысынан біздің елдегі әдеттегі оқу бағдарламалары жүйесі әлі де түзетудің кейбір мүмкіндіктеріне ие және пәнаралық оқыту курстарын, сондай-ақ жобаларды ұйымдастыру және іске асыру мүмкіндіктерін нығайтуды жалғастыру қажет.

Үшіншісі-мұғалімдердің кәсіби дайындығын күшейту. Бастауыш және орта мектеп мұғалімдері білім беру және оқытушылық қызметті жүзеге асырудағы негізгі күш болып табылады. Мұғалімдердің жұмыс орнындағы пәнаралық интеграцияға қабілеттілігін арттыру STEM тұжырымдамаларын пәндік оқу бағдарламаларын оқытуда интеграциялауға тиімді Ықпал етудің негізі мен кілті болып табылады. Мысал ретінде америка штатын алайық, мемлекет STEM оқытушыларынан балабақшадан сегізінші сыныпқа дейін рұқсат алуды және STEM-дің тәжірибесі негізінде кем дегенде 30 сағаттық оқуды аяқтауды немесе STEM зерттеу процесін аяқтауды немесе STEM-дің немесе бейресми білім беру мекемелерінің істеріне STEM стажері ретінде қатысуды немесе STEM-дің сыныптан тыс жұмыстарын басқаруды талап етеді. Бұл бізді кәсіби дайындықты одан әрі жетілдіруге, оқыту мазмұнын байытуға, пәнаралық жобалардың нақты тәжірибесін нығайтуға және мұғалімдердің біліктілігін арттыруға шабыттандырды.

Төртіншіден, STEM-білім беру тұжырымдамаларын іске асыруға ықпал ететін жағдайлар жасау. STEM-білім беру тұжырымдамасын іске асыру білім беру саясаты, білім беруді басқару, команда қалыптастыру, білім беруді бағалау және білім беру ресурстары саласындағы органикалық ынтымақтастықты қоса алғанда, тиісті экологиялық ортадан бөлінбейді. Бірлескен құрылыс үшін отбасыларды, мектептерді, кәсіпорындарды, қауымдарды және басқа да күштерді жұмылдыру қажет. Мысалы, Ұлыбритания STEM Ұлттық оқыту орталығын құрды және STEM мұғалімдерін оқытуды жүзеге асыру, STEM білім беру ресурстарын мұғалімдерге ұсыну және компанияларды STEM оқытуға қатысуға ынталандыру және т.б. үшін STEM ұлттық желісін құрды. Бұл бізден білім беру мен оқыту реформасын одан әрі тереңдетуді, білім беру мен оқытудың жүйесі мен тетігін жетілдіруді, қоғамның басқа мекемелерімен байланыстар мен алмасуларды нығайтуды және ашық, бірлескен, инновациялық және бірлескен білім беру үшін жаңа ортаны бірлесіп құруды талап етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Г.Ахметова, А.Мурзалинова. «Преимущества и перспективы STEM-образования» \ \ «Білімді ел – Образованная страна» №41 (102) 7 ноября 2017 г.

2. Г.Ногайбаева, С.Жумажанова. «Развитие STEM-образования в мире и Казахстане» \ \ «Білімді ел – Образованная страна» №20 (57), 25.10.2016ж.

3. Интернет ресурс: <https://kk.wikipedia.org>

3. STEM зерттеу орталығы-қытай білім беру ғылымдары академиясының білім беру орталығы.

4. Қытайдағы STEM білімі туралы «Ақ мұқаба» кітәбі, Пекин: Қытай білім беру ғылымдары академиясы, 2017.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТЫНЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ АРҚЫЛЫ БАЙЛАНЫСТЫРА СӨЙЛЕУІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Айтбаева А.

Ғылыми жетекшісі: Баймухамбетова Б.Ш., PhD, доцент

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: aitbayeva.altynai@mail.ru

Балалардың сөйлеуін дамыту мәселесі жалпы және арнайы психология мен педагогикадағы маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бұл адамның өміріндегі сөйлеудің ерекше рөліне байланысты. Адамның ойлау құралы және оның психикалық қызметін реттеу құралы бола отырып, сөйлеу адамдар арасындағы қарым-қатынастың негізгі құралы болып табылады. Қарым-қатынас-баланың дамуының негізгі шарттарының бірі, оның жеке басын, мінез-құлқын, эмоционалды және ерікті процестерін қалыптастырудың маңызды құрамдас бөлігі.

Мектепке дейінгі психология мен педагогиканың, арнайы психология мен түзету педагогикасының, атап айтқанда логопедияның теориясы мен практикасын дамытудың қазіргі кезеңі сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды зерттеуге көңіл бөлудің жоғарылауымен сипатталады. Бұл адамның өміріндегі сөйлеудің ерекше рөліне байланысты. Мектепке дейінгі және мектептегі білім берудің өсіп келе жатқан талаптарына байланысты сөйлеу бұзылыстарын зерттеу, сондай-ақ оларды түзету балаларды мектеп біліміне дайындау процесінде ерекше маңызға ие болады.

Балалар дауындағы ең көп кездесетін ауытқулар қатарына сөйлеу тілінің дамымауы жатады. Сөйлеудің дамымауының пайда болу себептері, әртүрлі деңгейлері және олардың көрінулері, сөйлеу және танымдық процестерінің ерекшеліктері жайлы, осы топтағы мектепке дейінгі санаттағы балалардың байланыстырып сөйлеуінің қалыптасуының ерекшеліктері жайлы зерттеулерге В.К. Воробьева [1], И .Н. Евтушенко [2], В.П. Глухов [3], Т.А. Ткаченко [4] және басқалардың еңбектері арналған.

Ғалымдардың көрсетуінше, жалпы сөйлеуі дамымаған балаларда байланыстырып сөйлеуде қиындықтар кездеседі, ол өз кезегінде толыққанды қарым-қатынастың жүзеге асуын қамтамасыз ете алмайды, яғни, сөздік-ойлау және танымдық іс-әрекеттердің дамуына ықпал ете алмайды, сәйкесінше, білімге ие болуда да күрделіліктер туғызады.

Балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамытуды мағыналық бағдарламалау, байланысқан пікірлерін тілдік рәсімдеудің елеулі бұзылыстары сөздерді айту, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық және мағыналық жағына, жетекші танымдық процестердің (ойлау, зейін, қабылдау, есте сақтау, қиял) даму деңгейінің жеткіліксіздігімен байланысты шартталған.

Сонымен қатар, бала дамуында білімді толық меңгеру, байланыстырып, дәйекті етіп өз ойын айту, қоршаған орта оқиғалары жайлы баяндап беру маңызды орын алады және ересектер мен балалармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігін

қамтамасыз етеді, ғылым негіздерін меңгеруге, тұлғалық сапалардың қалыптасуына ықпал жасайды.

Қалыпты сөйлеуі дамыған балалардың байланыстырып сөйлеуінің қалыптасуына байланысты сұрақтар теория мен практикада толықтай зерттелген.

Алайда, бүгінгі күні арнайы әдебиеттерде мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тынысын қалыптастыру арқылы байланыстыра сөйлеуін дамыту бойынша мәлімет алу мүмкіндігі толық емес. Сонымен бірге, мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тынысын қалыптастыру арқылы байланыстыра сөйлеуін дамытуға қатысты түзету-логопедиялық жұмыстың мазмұны әдістемелік деңгейде толық және терең қарастырылмаған.

Баланың сөйлеуін дамытудағы шешуші рөл сөйлеу тынысына жатады. Сөйлеуді дамыту процесінде тыныс алудың нақты «сөйлеу» механизмі жасалады, сондықтан диафрагманың нақты «сөйлеу» қозғалыстары да орындалады. Ауызша сөйлеу процесінде диафрагма бірнеше рет сөйлеу тынысы мен дыбыстардың айтылуын қамтамасыз ететін нәзік, сараланған тербелмелі қозғалыстар жасайды. Осылайша, сөйлеу тынысы - ауызша сөйлеу өндірісімен тығыз байланысты ерікті психомоторлық реакциялар жүйесі. Сөйлеу тынысының сипаты ішкі сөйлеу бағдарламалауына бағынады, демек, мәлімдеменің семантикалық, лексикалық - грамматикалық және екпіндік мазмұнына бағынады.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың физиологиялық тыныс алуының өзіндік ерекшеліктері бар. Ол әдетте үстірт, үстіңгі қабырғалы түрдегі, ритмі жеткілікті тұрақты емес, физикалық және эмоционалдық стрессте оңай бұзылады. Мұндай балалардағы өкпе көлемі жас нормасынан едәуір төмен.

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тынысын қалыптастыру арқылы байланыстыра сөйлеуін дамыту бойынша эксперименталды зерттеуді ұйымдастыру жұмысы Өскемен қаласы әкімдігінің «ШҚО ББ "Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған оңалту орталығы " КММ-де жүзеге асырылды.

Зерттеу Р.Е. Левина енгізген сөйлеу патологиясын талдау принциптері негізінде жүргізілді [5]:

1) Даму принципі - баланың жалпы және сөйлеу дамуы туралы мәліметтер жиналады (анамнез). Артикуляция мүшелерінің анатомиялық және функционалдық жағдайы зерттелді. Невропатолог, психоневролог және т. б. мамандардың мәліметтері жиналады.

Осы деректер негізінде сөйлеу патологиясының клиникалық нұсқасы беріледі.

2) Жүйелік тәсіл принципі – сөйлеу бұл келесі компоненттерді қамтитын жүйе: дыбыстың айтылуы, фонематикалық процестер, лексика, сөйлеудің грамматикалық құрылысы.

Осы принциптің негізінде сөйлеу кемістігінің құрылымы анықталады.

3) Сөйлеудің психикалық қызметтің басқа тараптармен байланыс принципі - білім беру мекемесі мен білім беру бағдарламасын таңдау үшін бастапқы ақауды және оның салдарларын анықтау қажет.

Сөйлеу тыныс алуын қалыптастыру бойынша жұмыс келесі кезеңдерден тұрады:

– Тыныс алу аппаратының физиологиялық мүмкіндіктерін кеңейту (диафрагмалды-қабырғалық тыныс алуды қою және ауыз арқылы ұзақ дем шығаруды қалыптастыру).

– Ұзақ фонациялық дем шығаруды қалыптастыру.

– Сөйлеу дем шығаруын қалыптастыру.

Сөйлеу дем шығаруын қалыптастыру бірқалыпты сөйлеуді ұйымдастыру үшін принципті маңызы бар. Бір үздіксіз дем шығару процесінде сөйлеудің интонациялық - логикалық аяқталған бөлігін тұтас үздіксіз артикуляциялау.

Мектепке дейінгі жастағы диафрагмалды тыныс алуды бастапқы кезеңде жатқан жағдайда жүргізу қажет. Бұл жағдайда бүкіл дененің бұлшық еті аздап босаңсытып, қосымша нұсқауларсыз диафрагмалды тыныс алу автоматты түрде орнатылады.

Одан әрі диафрагмалды тыныс алуды жаттықтыру үшін, оның күші мен ұзақтығы әр түрлі ойын тәсілдерін қолданады. Бұл ретте ескерілуі тиіс мынадай әдістемелік нұсқаулар.

Тыныс алу жаттығулары бала дем алу және дем шығару процесіне назар аудармай ұйымдастырылуы тиіс.

Мектеп жасына дейінгі балалар үшін тыныс алу жаттығулары бала терең дем алу және ұзақ дем шығару үшін ойын түрінде ұйымдастырылады.

Ауызекі тыныс алуды жаттықтыруға арналған барлық жаттығулар екі негізгі қимылдарды орындаумен байланысты: қолдар «жағынан» қалыптан кеуде қуысын ұстай отырып, «ортамен» қозғалады, немесе «жоғарыдан» қалыптан төмен қарай қозғалады. Корпуспен қозғалыстар, әдетте, төмен көлбеу немесе жағынан байланысты.

Мектепке дейінгі жастағы балаларға арналған жаттығулардың көпшілігі дауысты дыбыстардың артикуляциясымен (негізінен саңылау) немесе фонациясымен тыныс алуды қамтиды, бұл логопедке тыныс алудың ұзақтығы мен үздіксіздігін есту арқылы бақылауға мүмкіндік береді, ал одан әрі балада кері биологиялық байланыс қалыптастырады.

Бала арқаға жатып жатыр. Баланың қолы іштің жоғарғы бөлігінде жатыр (диафрагмалды аймақ). Баланың назарын оның ішінің "тыныс алуы жақсы" дегенге аударады. Назар аудару үшін ішке ойыншық қоюға болады. Бұл жаттығу орта есеппен 2-3 минутқа созылады. Жаттығу гипервентиляция мен бұлшық ет тонусын жоғарылатуды болдырмау үшін күш салмай орындалуы тиіс.

Шырақты үрле

Балалар қағаз жолақтарын еріннен 10 см қашықтықта ұстайды. Балаларға «шырақ» жалынының ауытқуы үшін «шыраққа» баяу және тыныш аа үрлеу ұсынылады. Логопед «шыраққа» ұзағырақ үрлеген балаларды атап өтеді.

Дөңгелек жарыды

Бастапқы жағдайы: балалар «дөңгелек» шеңберін бейнелейді. Балалар «ш-ш-ш» дыбысын естиді. Қолдар баяу айқасады, сондықтан оң қол сол иыққа және керісінше. Дем шығару кезінде кеуде қуысы оңай қысылады. Бастапқы жағдайды жасай отырып, балалар еріксіз дем алады.

Дөңгелекті үрлеу

Балаларға «жарылған дөңгелекті» үрлеу ұсынылады. Балалар кеуде алдында қолдарын жұдырыққа салып, «сорғының» елестететін тұтқасын алып қысады. Алға баяу көлбеу «с-с-с» дыбысына дем шығару арқылы жүреді. Түзету кезінде дем алу еріксіз жүргізіледі.

Ауа шары

Жаттығуды орындау «дөңгелек жарылды» жаттығуына ұқсас, бірақ дем шығару кезінде балалар «ф-ф-ф» дыбысын айтады.

Кірпі

Бастапқы жағдайы: қолды шынтакпен бүгіп, белге қою. Балалар демін шығарып, шынтактарын алдыға жылжытып «пых-пых-пых» деп айтады. Бастапқы жағдайды жасай отырып, балалар ырықсыз дем алады.

Қарға

Бастапқы қалпы: қолды екі жаққа созып, жоғары қарай көтеру. Қолдарын баяу түсіріп және отырып, балалар «К-а-а-а-р» деп созылыңқы айтады. Логопед ағаштан жерге баяу түскен сол «қарғаны» мақтайды. Бастапқы жағдайды жасай отырып, балалар ырықсыз дем алады.

Қаздар

Бастапқы жағдайы: қолды белге қою. Басын төмен түсірмей, денені баяу алға еңкейтеңіз. «Г-а-а-а» деп созылыңқы айтыңыз. Бастапқы жағдайды ескере отырып, дем алады.

Дем шығару ұзақтығы мен күші жаттығуларда жаттығуы мүмкін:

Ойша санаумен дем шығару (1-2-3 деп санағанда дем алу; дем шығару: 4-5-6-7-8 ден 15 ке дейін).

Дыбыс шығару ұзақтығын секундомермен бақылай отырып, ұяң дыбыстарын (с, ш, ф және т.б.) шығару.

Қолдың ұзындығы бойынша қиялданған мақта шарын үрлеп «дем шығару».

Одан әрі диафрагмалды тыныс алу түрін дене жаттығуларын (жүру, еңкею және дененің бұрылуы және т.б.) орындау кезінде жаттықтыру керек.

Сөйлеу тыныс алуын қалыптастыру бойынша жұмыстағы кең таралған қателердің бірі дем алу кезінде өкпені ауамен шамадан тыс толтыру болып табылады. Тым үлкен тыныс алу бұлшық етінің шамадан тыс кернеуін жасайды, гипервентиляция үшін жағдай жасайды.

Жұмыстың келесі кезеңі - ұзақ фонациялық дем шығару. Фонациялық дем шығаруды қалыптастыру тыныс алу, дауыс және артикуляция арасындағы координаторлық қарым-қатынасты дамыту үшін негіз болып табылады. Дем алу кезінде назар аударуды болдырмау үшін нұсқаулық тек дыбыстың айтылу ұзақтығына ғана қатысты болуы керек.

Балалар дем шығару кезінде бір дауысты ұзақ айтудан кейін, бір дем шығару кезінде олардың екі дауысты біріктіруді бірге айту ұсынылады.

А - О - У - И (дауысты дыбыстардың эталоны).

Осы жаттығуларды орындау кезінде диафрагмалды дем шығару және дем шығару бала диафрагма аймағына қойылған алақанды бақылай алады. Есту бақылауынан басқа фонациялық дем шығару ұзақтығы қолдың бірқалыпты қозғалысын бақылауға болады.

Тыныс алу жұмысының келесі кезеңі өзіндік дем шығару қабілетін қамтиды. Жаттығуларға буындар, сөздер, фразалар енгізіледі.

Жаңа дағдыларды меңгеру кезінде тек түсіндіру ғана емес, сонымен қатар бірнеше рет көрсету, бақылаудың әртүрлі түрлерін қосу (есту, визуалды, кинестетикалық) қажет. Жаттығу жүйелі, ұзақ болуы және балалармен жүргізілетін сабақтардың барлық түрлеріне қосылуы тиіс.

Ауызекі тыныс алудың қалыптасуы ұтымды сөйлеудегі дауыс беру және дауысты шығару дағдысының қалыптасуымен тығыз байланысты болғандықтан, бұл міндеттер іс жүзінде бір мезгілде шешіледі.

Мамандандырылған балабақшада немесе топта жүзеге асырылатын мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу бұзылыстарын жою бойынша жұмыс сөйлеу қалыптастырудың кезең-кезеңмен жүйесін пайдалану жолымен жүзеге асырылады. Бірқатар тілдік бұзылыстар өзінің симптоматикасында физиологиялық және тілдік тыныс алудың бұзылуының синдромы бар екенін ескере отырып, бұл жұмыс кешенді сипатқа ие және дұрыс физиологиялық және тілдік тыныс алудың «қойылуын» қамтиды. Ол үшін мұрынмен тыныс алу, ауыз қуысымен дем шығаруды дамыту, мұрын және ауыз қуысын саралау, дыбыстарды, буындарды, сөздерді, фразаларды айту кезінде тыныс алуды тиімді пайдалануға бағытталған статикалық және динамикалық тыныс алу жаттығулары қолданылады.

Тыныс алу жаттығуларының мақсаты — өкпенің көлемін ұлғайту, кеуде қуысының қозғалғыштығын жақсарту, баланы сөйлеу кезінде дем шығаруын тиімді қолдануға үйрету. Логопед өз денесінде дұрыс, қысқа және терең дем алу мен біркелкі ұзақ дем шығаруды көрсету керек. Диафрагмальды дем алуын бақылау үшін диафрагма аймағына қолды қою қажет.

Ұзақ дем шығаруын қалыптастыру үшін келесідей жаттығуларды жасату тиімді: майшамға үрлеу, әртүрлі ойыншақтырды үрлеу, т.б. Барлық тыныс алу қимылдары бірқалыпты, мұзыканың сүйемелдеуімен немесе шот бойынша орындалуы керек.

Ұзартылған еркін дем шығару (ауыз арқылы) бекіту үшін кинестетикалық сезімге сүйену қажет. «Көру» және «есту» ұсынылады.

Тыныс алу гимнастикасын жүргізу кезінде баланы тоқтатуға болмайды. Мойынға, иыққа күш түсірмеу үшін дұрыс емес позаны қабылдамауды қадағалау керек. Баланың назарын диафрагманың, қабырға аралық бұлшық еттің қозғалыс сезіміне, еркін дем шығару мен дем шығару ұзақтығына шоғырландыру керек. Тыныс алу қозғалыстарының бірқалыпты және ырғақтылығын қадағалау керек. Тыныс алу гимнастикасы жақсы желдетілген үй-жайда тамаққа дейін жүргізілуі тиіс.

Баланың тыныс алуын дамыту үшін тыныс алу ойындарын пайдаланады:

- қарды, қағазды, мамықтарды үстелден, қолмен үрлеу;
- жеңіл шариктерге, қарындаштарға үрлеп, оларды үстелге айналдырады.
- үрлемелі ойыншықтар мен әуе шарларды үрлеу; сабын көпіршіктерін қосу пайдалы – бұл өте нәзік дем шығаруды реттейді;
- мамықты, мақтаны жоғары үрлеу.

Байланыстырып сөйлеуді дамыту бойынша біз жүргізген эксперименталдық жұмыстың нәтижелілігі:

1. Ұсынылған дидактикалық ойындарды педагогтар, ата-аналар қолдана алады.

2. Логопедтік сабақтарда дидактикалық ойындарды және балалармен режимдік сәттерді пайдалану тек оқытуды ынталандырып қана қоймай, оның табыстылығына ықпал етеді.

3. Оқыту экспериментінің нәтижесінде балалар ойын ережелерін өз бетінше түсіндіруі керек; жауаптарды бағалау; құрдастарының сөздері; сөйлеуде күрделі сөйлемдерді қолдану; қайта айту кезінде тікелей және жанама сөздерді қолдану; үлгі және сызба бойынша, сюжеттік сурет бойынша өз бетінше әңгімелер құрастыру; шағын әдеби шығармаларды мазмұндау.

4. Дидактикалық ойындар балалардың сөздік қорын толықтыруға ықпал етеді, ой-өрісін кеңейтеді, назарды, жадыны тәрбиелейді, ойлауды дамытады.

5. Балаларда осы ұғымның кең мағынасында тілдік қарым-қатынас мәдениеті, адамгершілік қасиеттері дамиды, этикалық көзқарастар мен адамгершілік сезімдер қалыптасады.

6. Бұл әдістемелік ұсыныстар балалардың жалпы сөйлеу дамуына ықпал етеді, ана тілінің барлық байлығын меңгеруге көмектеседі.

Әдебиеттер тізімі

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. АСТ: Высшая школа, 2009. – 160 с.

2. Евтушенко, И.Н. Развитие и воспитание детей раннего возраста [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / И.Н. Евтушенко. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2019. – 282с.

3. Глухов В.П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития // Среднее профессиональное образование. 2014. №10. С. 19-24.

4. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н. Ржевцева - СПб.: Детство-пресс, 1999. – 47 с.

5. Левина, Р. Е. Уровни недоразвития речи / Р.Е. Левина // Дифференциальная диагностика речевых расстройств у детей дошкольного возраста. – Санкт-Петербург: Нева, 1998. – С. 14-26.

УДК 37

ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ STEM-ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Айтрахимова А., Шарипханова Д.

Ғылыми жетекшісі: Маратқызы Н., педагогика ғылымдарының магистрі

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: 0102maksat@gmail.com, sharypkhanova02@icloud.com

Қазақстан Республикасында білім беру саласында жүріп жатқан реформаның басымдық алуы мемлекет дамуындағы ұзақ мерзімге межеленген мақсаттарға жету бағытындағы қоғамдық прогрестің заңдылықтарынан туындайды. Болашақ ұрпақтарға әлемдік ғылым мен прогрес деңгейіне сәйкес білім мен тәрбие беру, оның

рухани байлығы мен мәдениеттілігін, ойлай білу мүмкіндігін жетілдіру қоғамның басты міндеттерінің бірі болып табылады.

Білім беру – оқу орынында ғылыми мағлұмат беріп, адамның танымын, білімін, дағдысын, дүниеге көзқарасын жетілдіру процесі, қоғам мүшелерінің мәдениетін дамытудың негізгі шарты. Білім берудің мақсаты – қоғам мүшелерінің адамгершілік, интеллектуалды, мәдени және олардың дене бітімінің дамуында, кәсіптік біліктілігінде жоғары деңгейге қол жеткізу болып табылатын тәрбие мен оқытудың үздіксіз процесі, жүйеге келтірілген білім, білік, дағды және ойлау тәсілдері көлемін меңгерту және оның нәтижесіне қол жеткізу.

Осы орайда, білім берудің сапасын арттыру үшін барлық мүмкіндікті пайдаланғанымыз жөн. Шет елдің методикасын қолдану да басым бағыттардың бірі болып табылады. Оқуда оза шауып, өздерін үздік қырынан көрсеткен мемлекеттердің методикасын қолдана отыра, Отандық білім беру жүйесін ілгерілетіп, озат оқушылар қатарын арттыра аламыз.

Қазіргі заманғы білім беру жағдайында объективті қажеттілік, қазақстандық тиімді дәстүрлер мен әлемдік білім беру жүйелерін үйлестіретін, оқушыларды мектеп қабырғасынан ғылыми – зерттеу және эксперименттік іс – әрекеттерге араластыруға мүмкіндік беретін, халықаралық деңгейде бәсекелесуге қабілетті, белсенді өмірлік көзқарасы бар, жоғары білімді тұлғаны тәрбиелейтін жалпы орта білім берудің инновациялық моделін жасау болып отыр [2, 16 б.].

Білім берудегі трендтердің қатарын сындарлық, ойлауды дамыту (Growth Mindset), әлеуметтік және эмоциялық білім беру, оқудағы командалық жұмыс, Геймификация, Роботтехникасы / кодтау/, тұлғаға бағдарланған оқу, білім беру траекториялары, жобаға бағдарланған оқыту, Аралас оқыту (Blended Learning), мобильді оқу, ойын арқылы оқу, сандық сауаттылық, Smart оқу толықтырмақ.

Smart-оқытудың басты мақсаты-оқушылардың ХХІ ғасырдағы қазіргі заманғы қоғамының білімі мен дағдыларын дамыту есебінен бәсекеге қабілетті білімнің жоғары деңгейін қамтамасыз ететін орта құру: ынтымақтастық, коммуникация, әлеуметтік жауапкершілік, сыни ойлау қабілеті, проблемаларды жедел және сапалы шешу [3, 1-бет].

«SMART» сөзі ағылшын тілінен аударғанда «Ақылды» дегенді білдіреді. SMART критерийлеріне талдау жасар болсақ, «Ақылды мақсаттарға» қойылатын негізгі талаптар төмендегідей:

S - Self-directed (өзін-өзі зерттеуге бағытталған)

M - Motivated (белсенді танымдық белсенділікті ынталандырады)

A - Adaptive (білім беру пәніне бейімделген)

R - Resource Free (білім беру ресурстарына еркін қол жеткізе алады)

T - Technology Embedded (технологиямен қамтамасыз етілген) [4].

Бұл оқудың бір ерекшелігі - білім алушылар түрлі ресурстарды пайдалана отыра (аудио, видео, графика) көмегімен ақпаратты тез қабылдап, қажетті әрі жылдам түрде өз біліктіліктерін дамытудың мүмкіндігіне ие бола алатындығы. Smart білім оған қоса оңай басқарылып, түрлі ресурстармен толықтырылып отырады. Әрине, бұл жаңа заман талабы үшін өте тиімді болып отыр. Ол ауылдық және қалалық жердегі білімді теңестіріп, жас буын өкілдерінің жаңаша сипатта білім алуына түрткі болмақ.

Сонымен қатар, шет елдік методиканы біздің оқушыларға қолдану барысында STEAM жобасын айтуға болады. «Қазіргі кезде цифрлық технологияның жедел дамуы мен адам қызметінің барлық саласын цифрландырудың жылдам дамуымен байланысты STEM білім беру маңызды және өзекті мәселе, білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде ерекше назар аударуды талап етеді», - деп Елбасымыз айтқандай, заманауи білім беруді жетілдіру барысында барынша ұтымды тәсілдерге сүйеніп, оқытудың тиімді тұстарын басшылыққа алғанымыз жөн. Осы орайда, STEAM арқылы пәнаралық білімді дамыту аса үлкен маңызға ие.

STEM аббревиатурасы қалай жіктеледі:

S – science (жаратылыстану ғылымы)

T – technology (технология)

E-engineering (инженерлік)

M-mathematics (математика) – деген сөздер. Яғни осы салалардың біріккен жиынтығын қамтитын кеңістік деп түсінеміз.

STEM-бұл ғылымды, технологияны, инженерия мен математиканы ең қажетті пәндер ретінде біріктірілген зерттеуге негізделген оқыту әдістемесі. Білім берудегі STEM технологиялары материалды теориялық зерттеуді ғана емес, сонымен қатар практика барысында жүзеге асыру барысын да білдіреді.

XXI ғасырда робототехника, бағдарламалау, жобалау, кибернетика сияқты салаларға білікті мамандар қажет. Мұндай кадрларды оқытуға басым бағыттар берілуі қажет.

STEM сабақтары мектеп оқушыларын біртіндеп әр түрлі сипаттағы өзін-өзі басқару жүйелерінің құрылымы мен жұмыс істеуінің ақпараттық принциптерінің бірлігін, табиғаттағы, техникадағы, қоғамдағы басқару процестерін түсінудің негізін қалыптастырады.

Бірнеше пәндерді біріктіре отыра оң нәтижеге қол жеткізу бағдарламаның басым бағыты. Осы орайда информатика пәні де маңызды рөлге ие екенін баса айтқанымыз жөн. Аталмыш саланы жан – жақты игерту арқылы өзге де пәндермен байланыс жасай отыра, кемелденген, көкірегі ояу, ойлау қабілеті тереңдетілген ұлт ұландарын тәрбиелеуге мүмкіндігіміз мол.

Оқушылардың өз бетімен ізденуі, оқуға белсенділігін арттыру шет елдік тәжірибеде кеңінен жүзеге асырылады. Бұл жағдайда оқу үрдісінде flipped classroom технологиясын қолдану ерекше рөл атқара алады. Төңкерілген сынып технологияларын пайдалану кез келген деңгейдегі оқушылар үшін оқу процесін шығармашылық және қызықты етуге мүмкіндік береді. Сонымен бірге шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігінің құрамдас бөлігі – мәдениетаралық құзыреттілікті дамытуға ерекше көңіл бөлінеді.

«Төңкерілген сынып» моделі заманауи аралас оқыту технологиясының құрамдас бөліктерінің бірі ретінде студенттердің бағдарламаны немесе қосымша оқу материалын меңгеруі үшін өз бетінше оқу әрекетін ұйымдастыру үшін қолданылады.

Төңкерілген сынып үлгісінің негізін салушылар екі мұғалім болып саналады - Джонатан Бергман (Jonathan Bergman) және Аарон Сэмс (Aaron Sams), олар 2007 жылы бастапқыда сабақты жиі босатып алатын мектеп оқушыларына өз лекцияларын қалай беру керектігін анықтады, содан кейін оны жаңа білім беру бағыты бойынша дамытты.

Бергман мен Сэмстің айтуынша, эксперимент үлгермегендердің санын айтарлықтай азайтты. Бейне оқулықтардың жетістігі білім беру мазмұнын оңтайлы жеткізу жолдарын іздеу тұрғысынан осы идеяны одан әрі дамытуға және тәжірибелік сынақтан өткізуге түрткі болды.

«Төңкерілген сынып» термині ағылшын тіліндегі «flipped classroom» немесе «inverted classroom» терминінің сөзбе - сөз аудармасы болып табылады [5].

Төңкерілген сыныптың ерекшелігі - білімді өз бетінше оқуға көшіру процесін толық немесе ішінара ауыстыру. Сонымен қатар, бос уақытын ойлау мен шығармашылықты дамытатын интерактивті іс - шараларға пайдаланылады.

Төңкерілген сыныптың ағылшынша анықтамасы («үйде оқу және сыныпта үй тапсырмасы») көптеген француз педагогтарының пікірінше, тым қарапайым. «Төңкерілген педагогика» кітабының авторларының бірі М.Лебрун «Төңкерілген оқыту» мәні бойынша жаңа әдіс емес, керісінше жаңа ойлау тәсілі, оның мақсаты мектеп оқушыларымен сыныптан тыс жұмыстар арқылы сыныптағы жұмысты оңтайландыру болып табылатынын жазады.

Бұл ретте мұғалімнің міндеті – мектеп оқушыларын сабақтан тыс уақытта өз бетінше білім іздеуге ынталандыру, ақпаратты іздеп қана қоймай, оның сенімділігін тексеруге, талдауға, сыни тұрғыдан түсінуге, содан кейін сабақта жаңа білімді игерудің қажетті шарты болып табылатын оқу материалына белсенді интеллектуалдық реакцияға қол жеткізу.

Осылайша, айнып - тұйықталған сынып - бұл лекциялардың типтік өтуі және үй тапсырмасын ұйымдастыру керісінше берілген педагогикалық модель. Сонымен қатар, бұл модельді қолданудың алғы шарты – оқушылардың үйде интернетке қол жеткізуі.

Төңкерілген оқытудың классикалық моделі мектеп оқушыларын алдағы сабақтың теориялық материалымен алдын ала таныстыруды көздейді [6]. Дайындыққа арналған материалдар негізгі дәріс конспектісі немесе оқулықтың параграфы түрінде де, слайдтар, бейне және аудио құжаттар түрінде де берілуі мүмкін. Сабақта мұғалім оқытылатын материалды талқылауды ұйымдастырады, қиын тұстарын түсіндіреді, сұрақтарға жауап береді, оқытудың интерактивті әдістерін қолданады. Айта кету керек, білім беру ішінара қашықтықтан жүргізілетініне қарамастан, бұл модель дәстүрлі білім беру жүйесіне ұқсауын жалғастыруда және трансляциялық сипатқа ие: алдымен теориялар, концепциялар мен модельдер зерттеледі, содан кейін оларды практикалық қолдану.

Білім беру сапасы болашақтың іргесін берік қалыптастырады. Бүгінгі таңда тренд мамандықтар қатарында бұрын – соңды болмаған, заман өзгеруіне орай пайда болған салалар кеңінен кездеседі. Олай болса, өткен мен болашақтың арасында алтын көпір бола білу, талапқа сай тұлғалар дайындау бүгінгі күн тәртібіндегі ең маңызды мәселелердің бірі болмақ.

Өзінің «Тәуелсіздік бәрінен қымбат!» атты мақаласында ел Президенті Қасым – Жомарт Тоқаев: «XXI ғасыр – білім мен біліктің дәуірі. Әр адам өзін үздіксіз жетілдіріп, жаңа кәсіптерді игеріп, үнемі заман ағымына бейімделу арқылы ғана бәсекелік қабілетін арттыра алады. Білім мен технология, жоғары еңбек өнімділігі ел дамуының басты қозғаушы күші болуға тиіс», [7] деген болатын.

Расымен, ел ертеңін жарқын болуы үшін бүгінгі таңда бар жанымызды салып шәкірт тәрбиелеуіміз керек. Шет елдің методикасын қолдана отыра, еліміздің білім беру жүйесін одан әрі жетілдіріп, сапалы білім, саналы тәрбиемен сусындату басты мақсаттардың бірі. Мамандар талапқа сай болып, ал оқушылар жан – жақты білім алуы шарт.

Әдебиеттер тізімі

1. Орысша – қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика / Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д.профессор Е.Арын. – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ. 2006. – 482 бет.
2. Заманауи мектептегі білім сапасын басқару. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2014. – 42 бет.
3. Тен А.С. и др. Smart-обучение в системе повышения квалификации педагогов. Методическое пособие. – Алматы: АО НЦПК «Орлеу». 2014. -112с. URL:<http://smart.orleu-edu.kz>
4. Кенжебаев К. «Смарт-технология – драйвер успеха» <http://www.kazpravda.kz/articles/view/smart-tehnologiya--draiver-uspeha/>
5. Логинова А.В. Особенности и принципы функционирования педагогической модели перевернутый класс [Текст] / А.В. Логинова // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 114–119.
6. Жигалова А. В. «Перевернутое обучение» как одна из новых моделей обучения и особенности мотивации студентов при его использовании / А.В. Жигалова // Сборник научных трудов [Текст]: материалы всерос. науч.-практ. конф. Ухта : Изд-во Ухтинск. гос. техн. ун-та, 2016. С. 252-255.
7. Қасым-Жомарт Тоқаев, «Тәуелсіздік бәрінен қымбат», Егемен Қазақстан, 05 қаңтар, 2021 жыл.

УДК: 372.881.111.1

SELF-ASSESSMENT METHOD AS A METHOD OF DEVELOPING STUDENTS IN ONE SECONDARY SCHOOL OF KAZAKHSTAN

Aktanova M.T., Undergraduate student in the 1st year specialty
"Foreign Language - two foreign languages"

Scientific adviser: Fedosova S.A.

East Kazakhstan University named after Sarsen Amanzholov,
Oskemen, Kazakhstan, E-mail: maktanovaa@mail.ru

The introduction of the updated curriculum in schools has attracted with it the spread of new trends in teaching. New methods and techniques applied by teachers generate a number of useful results for students. This article will consider one of the innovations in education - self-assessment. To begin with, I propose to study what the name of this method implies. The term is based on two words “self” and “assessment”. That is, it is assumed that the student himself evaluates his work. After reviewing information from the literature related to the topic of self-assessment, I found several important data that should be highlighted. Through self-assessment, students have the opportunity to evaluate their own

learning outcomes and processes against the standards they have set with their teacher. According to the American educator D. Bowd, self-assessment involves more than just grading students on their own work; it also entails including them in the procedures for deciding what constitutes high quality work in certain circumstances [1]. According to the literature, in order for students to succeed in their higher education programs and in their careers after leaving school, they must become independent learners. According to Bode and Falchikov, the ability to assess one's learning and performance is critical to "being an experienced and productive professional" [2, p. 184]. Likewise, Biggs and Tang argued that effective professional performance in any field requires the ability to evaluate, whether the performance or the employee himself satisfies a set of standards [3]. In addition, Tang promoted "self-assessment development approaches that can develop and maintain students' capacity for self-assessment beyond their current curriculum" [4, p. 115]. However, a critical component of preparing children for the future is teaching them how to continually assess the quality of their work as it progresses so that they can make adjustments in real time [5; 6]. In addition to positive effects on student development, student self-assessment can provide teachers with important clues about how well they have learned on assignments, and this knowledge can improve teaching and learning [5]. Summing up the statements made by scientists in this field, I would like to note that

The purpose of this study is to explore the impact of self-assessment as a method for developing student autonomy. The relevance of this topic is due to the fact that personality qualities such as "independence", "self-sufficiency" and "productivity" are assessed as key to a successful lifestyle in a developing society of the 21st century. The development of a future productive professional is due to the use of various methods and techniques by the teacher in their lessons. One such technique is self-assessment and its varieties.

A qualitative approach was chosen for this study. Since it is important to uncover the experience of the students, the experimental method was the most appropriate to achieve the purpose of the study. The location of the study is one of the secondary schools in East Kazakhstan. The number of 24 potential participants was provided to me with their consent.

Methodology

For the study, I decided to choose 3 parallel groups of 6th graders. In general, 37

	Activity " I did..."	+/-
1	use and understand vocabulary for wild animals	
2	describe a wild animal following the plan in Ex. 3, pg. 31.	
3	talk about the animals making grammatically correct sentences.	
4	read an online forum about unusual countryside hotels and match hotels with the statements in Ex.3.	
5	write 6 sentences using expressions with do.	
6	write a short paragraph for an unusual hotel (at least 4 sentences).	

students of different levels of academic performance took part in the experiment. I created cards for self-assessment in English lessons. The cards are made up of several specific criteria that are related to the objectives of the lesson. I prefer to call them assignments for better understanding by students. The second term, from 10/31/2022 to 12/19/2022, I actively used self-assessment cards in my lessons. Before the start of each lesson, I introduced the students to the SAMRT goals and voiced the tasks

Figure 1. Self-assessment card.

assigned to the children. Sample cards are shown below.

Self-assessment cards were used to enable students to track their progress and evaluate their progress. After each successful completion of the task, the student put a "+" or "-" sign if he or she did not complete the task. Thus, the student could independently draw a conclusion about the work done in the lesson.

NAME														
CRITERIA														
Participates in solving the rebus														
Translates the words in Ex.1 pg.57														
Writes down new words														
Completes Ex. 1 pg. 57 in pairs														
Completes Ex. 2 pg. 57 in teams														
Speaking on accidents/injuries														
Discusses on the topic Ex. 1 pg. 58														
Reads the article and comprehend the text (Ex. 3 pg.58)														
Understand and uses get+adjectives Ex. 5 pg. 58														

Figure 2. General self-assessment card.

In the experiment, a general self-assessment card was used to increase healthy competition in the lessons. The map indicated the names of the students of the children (cells at the top) and, on the right, self-assessment criteria. The experiment was carried out with a duration of one term. The second term, from 10/31/2022 to 12/19/2022, I actively used self-assessment cards in the lessons. The results of the study can be tracked in the next section.

Results

After the experiment, a considerable amount of important data was collected. For data analysis, progress reports were taken from the Kundelik.kz portal. I compared my first semester progress report with the second semester progress report, in which I used the self-assessment cards. The data received was positive.

The motivation of students in English lessons was lowered and the children's confidence in their knowledge directly depended on the teacher. To solve this problem, task cards were created and applied. The purpose of these cards was to increase students' motivation and develop children's independence. Students were expected to successfully complete tasks and mark cards. In the first term, students could not see a clear result of their work in the lesson and make a complete reflection. This factor affected the quality of knowledge and overall SDA in the term.

The progress report for the 1st term of the academic year is shown in the table below:

Table 1. Progress report. 1 term

Клас с	Пери од	Учени ков	Успеваемость									Сре дни й балл	% успе в.	% кач. зн.	Общи й СОУ (%)
			От л	Хо р	У д	Неу д	Н/А, ВН/ А	ОСВ , НИ	З Ч	НЗ	Нет оценк и				
6-а (гр2а нгл)	1-я четве рть	12	4	5	3	0	0	0	0	0	0	4,08	100,0	75,0	69,00
6-б (гр2а нгл)	1-я четве рть	12	8	2	2	0	0	0	0	0	0	4,5	100,0	83,3 3	83,33
6-в (гр2 англ)	1-я четве рть	12	7	2	3	0	0	0	0	0	0	4,33	100,0	75,0	78,00

In the first term, the quality of knowledge in the subgroup of 6 "A" class was 75.0%, 6 "B" class - 83.33%, 6 "C" class - 75.0%, which reflects a fairly good performance of students. However, the overall SDAs were 69.0%, 83.33%, 78.00% in the same order.

Table 2. Progress report. 2 term

Клас с	Пери од	Учени ков	Успеваемость									Сре дни й балл	% успе в.	% кач. зн.	Общи й СОУ (%)
			От л	Хо р	У д	Неу д	Н/А, ВН/ А	ОСВ , НИ	З Ч	НЗ	Нет оценк и				
6-а (гр2а нгл)	1-я четве рть	12	5	6	2	0	0	0	0	0	0	4,23	100,0	84,6 2	73,54
6-б (гр2а нгл)	1-я четве рть	12	7	5	0	0	0	0	0	0	0	4,58	100,0	100, 0	85,00
6-в (гр2 англ)	1-я четве рть	12	7	3	2	0	0	0	0	0	0	4,42	100,0	83,3 3	80,33

Having studied the progress table for the 2nd term, we can draw a positive conclusion. The quality of knowledge in subgroups of the 6th "A" class was 84.62%, 6th "B" class - 100.0%, 6th "C" class - 83.33%, which shows an improvement in academic performance in general. General SDA data - 73.54%, 85.00%, 80.33% in the same order. These data reflect the effectiveness of using self-assessment cards in the classroom.

At the beginning of the introduction of technology into practice, students needed the support of a teacher. Pupils often asked if they could mark tasks as completed, but at the end of the experiment, it was noticed that children could independently evaluate their achievements and put a "+" mark themselves. Another difference in the behavior of students in the second term is that the children were motivated to complete tasks, this was

especially noticeable when I used general self-assessment cards in the lessons. Pupils, seeing the results of other students, tried to imitate good results, or creating healthy competition, compared their results. Summarizing the results, it can be noted that the use of the self-assessment method in the lessons led to positive results.

Conclusion

The results of the study showed that the use of the self-assessment method, especially self-assessment cards, is effective in the classroom. There are several reasons for this statement. First, students who practice self-assessment may be more motivated to learn, in the case of this study, to learn English. Secondly, students have become more self-sufficient. Using this method, students can assess their abilities, identify their strengths and identify their weaknesses in order to work on them.

References

1. Boud D. Enhancing learning through self-assessment. – Routledge, 2013.
2. Boud D., Falchikov N. Developing assessment for informing judgment //Rethinking assessment in higher education. - Routledge, 2007. - S. 191-207.
3. Biggs J., Tang C. Teaching for quality learning at university. 3rd // New York. – 2007.
4. Tan K. Conceptions of self-assessment: what is needed for long-term learning? //Rethinking assessment in higher education. - Routledge, 2007. - S. 124-137.
5. Montgomery K. Classroom rubrics: Systematizing what teachers do naturally //The clearing house. - 2000. - T. 73. - No. 6. - S. 324-328.
6. Sadler DR Formative assessment and the design of instructional systems // Instructional science. - 1989. - T. 18. - No. 2. - S. 119-144.

ӘОЖ 159.9.07

ТЕКТІЛІК ПЕН ОТБАСЫНЫҢ БАЛА ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аликанова Ә.А.

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: elvira_pip@mail.ru

Адамның дамуы – өте күрделі процесс. Даму үрдісі ішкі және сыртқы күштерге, тірі және өсіп келе жатқан азғаға тән болып келеді.

Адамның дамуы түрлі іс-әрекетке оқу, еңбек, ойын белсенділігіне байланысты болады. Бұл іс-әрекет оның өмірлік тәжірибиесін жетілдіре түседі. Әр түрлі адамдармен қарым-қатынас жасау оның дамуын әлеуметтік байланысын көрсетеді.

Дамудың нәтижесі – адамның әлеуметтік мәні ретінде және биологиялық түрі ретінде қалыптасады. Биологиялық түр ретінде адамның өзіне морфологиялық, биохимиялық, физиологиялық өзгерістерді өзіне қосу арқылы физикалық тұрғыдан дамиды. Ал әлеуметтік мәні психикалық, рухани және интеллектуалды өсуі болып табылады.

Егер адам сананың және өзіндік сананың даму деңгейіне жетіп, өзбетінше іс – әрекетті жүзеге асыратын болса, мұндай адамдарды тұлға деп атауға болады. Адам тұлға болып туылмайды, тек даму процесінде қалыптасады. Адам тұлға ретінде әлеуметтік ортада мақсатқа бағытталған және ойластырылған тәрбие негізде жетіледі. Тұлға әлеуметтік ортадан тәжірибе жинақтаса, басқа қырынан қоғамнан материалдық және рухани құндылықтарды алады. Тұлға болып қалыптасу үшін адам табиғатынан берілген және өмірде тәрбие арқылы қалыптасқан ішкі қасиеттерін тәжірибе жүзінде көрсете алу керек.

Отбасылық орта негізінде іргетас қаланады, адамгершілік қатынастар қалыптасады, өйткені отбасындағы тұлғааралық қатынастар әлеуметтік қатынастардың проекциясы болып табылады. Бала отбасында оның өсуіне, дамуына және әлеуметтік нормалармен және идеалдармен танысуға қажет нәрсенің бәрін алады. Отбасы қауіпсіздікке, рахатқа және өзін-өзі тануға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл сәйкестендірудің шекараларын көрсетеді, нәрестенің «Мен» бейнесінің пайда болуына ықпал етеді. Отбасы тұқымқуалаушылық қабілеті, баланың физикалық типі, тиімділігі, қозғалтқыш реактивтілігі және интеллектуалды әлеуеті сияқты қасиеттерді анықтайды.

Потенциалды даму мүмкіндіктері үшін балаларда өз ата – аналарынан ақыл – ой іс-әрекетіндегі белгілерге деген қабілеттілік болады. Эксперименталды зерттеулер көрсетіп отырғандай, бұл сұрақтың жауабы ретінде тұқымқуалаушылық арқылы қабілеттер емес тек оның белгілері ғана беріледі. Ал берілген қабілеттердің белгілері ары қарай дамуы мүмкін немесе белгілі бір жағдайларға байланысты жүзеге аспайды. Тұқым қуалайтын нақты қабілеттерге өту үшін адамдарға қоғам, өмірлік жағдай, тәрбие және адамның қажеттіліктері әсер етеді. Қалыпты адамдар табиғатынан жоғары потенциалды мүмкіндіктерін дамыту үшін өздерінің ақыл – ой және танымдық әрекеттерін, рухани дамуын шектемеуге қабілетті болуы шарт. Жүйке – жүйесі іс – әрекетіндегі типтердің айырмашылығы тек ойлау процесіндегі ағымды өзгертеді, бірақ интеллектуалды іс – әрекет деңгейін және сапасын анықтамайды. Берілген деректерге сүйене отырып, дүние жүзінің барлық педагогтарының ойынша, интеллектуалды қабілеттердің дамуына тұқымқуалаушылықтың кері әсері тиюі мүмкін. Сонымен қатар, интеллектуалды іс – әрекетке деген жалпы белгілер тұқымқуалайды, ал арнайы – белгілер тек белгілі бір іс – әрекет түрімен анықталады. Бұл іс-әрекет түрін иеленген балалар жоғары нәтижеге қол жеткізеді. Егер адамға қажетті жағдай жасалса, бұл белгілер ерте балалық шақта айқын көрінеді. Арнайы тұқым қуалайтын белгілерге музыкалық, шығармашылық, математикалық, лингвистикалық, спорттық және тағы басқа белгілерді жатқызуға болады [1,6.7].

Австриялық ғалым Ф.Геккер және И.Циген ата – аналарынан балаларына деген музыкалық белгілер қалай берілетіндігін зерттеді. Олар бес мыңға жуық адамдарға зерттеу жүргізіп, статистикалық тұрғыда мынадай қорытынды жасады:

- Егер ата-аналарының екеуіде музыкаға бейім болса, онда олардың балаларының 86% музыкаға бейімділігі жоғары, 6% орташа, 8% төмен дейгейде орын алған.

- Егер ата-аналарының екеуінде де музыкаға бейімділіктері жоқ болса, онда балаларының 25% музыкаға бейімділік жоғары болады, ал 16% орташа, 59% мүлдем музыкалық қабілеттілікке деген бейімділік жоқ болады.

- Егер ата-аналарының біреуі музыкаға бейім, ал екіншісінде мүлдем болмаса, онда балаларының 59% музыкаға деген бейімділік жоғары болады, 15% орташа, ал 26% мүлдем болмайтыны анықталып отыр.

Дегенмен де математикалық, шығармашылық, әдеби, техникалық тұқым қуалау белгілеріне де көптеген зерттеулер жүргізілді. Жүргізілген зерттеулер бойынша қорытынды біреу ғана, бала дүниеге ата-анасының бойында бар қасиеттерге бейімділікпен туады делінген. Дарынды балалардың тұқымқуалаушылық қасиеттері қандай болады. Бұл сұраққа американ зерттеушісі К.Термен жауап іздеді. Ол және оның ассистенттері АҚШ – да 250 мың оқушының арасынан 180 баланы таңдап алып, психологиялық зерттеу жүргізді. Зерттеу нәтижесінде балалар туа сала жоғары норманы көрсетті. Оларда ерте сөйлеу және жүру орын алды. Сонымен қатар ұйқының ұзақтығы 30 – 60 минут көбірек болып, олар азырақ ауырды. Балалардың көп бөлігі өз беттерімен оқып, оқуға деген белсенділік жоғары болды. Барлық таңдалып алынған балалардың 29% – 5 жаста сауаттылықты білген, 5% – 4 жаста, қалған 9 адам 3 жастағылар болған. Дарынды балалардың 80% мәдениетті және білімді отбасыларынан шыққан. Ал ата-аналары аз оқыған отбасы 1 – 2% көрсетті. Дарынды балалардың туыстарының арасында ғалымдар, мемлекеттік қайраткерлер, жазушылар көп кездеседі. Ю.З.Гильбух «Ақыл – ойы дарынды бала» оқулығында дарындылықтың жалпы көрсеткіштерін бөліп көрсетті:

- жоғары танымдық белсенділік пен қызығушылықтың ерте көрініс беруі;
- оперативті есте сақтау мен зейіннің тұрақтылығы, ақыл – ой амалдарын орындаудағы дәлдік пен жылдамдық;
- логикалық ойлау дағдыларының қалыптасуы;
- сөздік ассоциация шынайлығы және жылдамдығы, сөздік қордың белсенді байлығы;
- елестету мен ойлаудың дамуы, шығармашылық тапсырмаларды орындаудағы шарттар;
- оқу үрдісін игерудегі негізгі құзіреттіліктерге әсер ету.

Жалпы мектептерде жоғары дарынды балалар қалай оқиды? Көбінесе дарынды балалар екі – үш сыныпты аттап өтеді. Мысалы, Илья Фролов төртінші сыныпта бесінші сыныптың бағдарламасын білген, ал сегізінші сыныптан оныншы сыныпқа аттап, он төрт жасында университеттің студенті атанған. Москвич Савелей Косенко 11 жасында МГУ студенті болған. Ол екі жасынан бастап оқи бастаған. Үш жасында төрт таңбалы арифметикалық есептерді шығарып, бес жасында Жюль Вернның барлық шығармаларын оқып шығып, жеті жасында компьютермен бағдарламалар жасай бастады. Оның қатарластары мектепке барған кезде ол бірден емтихан тапсырып, бесінші сыныпқа қабылданды [2,б.342].

Қай кезде бала өте ақылды болып өседі? Американ профессоры А.Зайнц дәлелдеуі ойынша, тек ересектермен қарым-қатынас жасайтын отбасындағы жалғыз бала аға – қарындастары бар балаларға қарағанда ақыл – ойы тез дамиды. Ең

кішкентай бала, егер арасында он екі жас айырмашылығы болмаса, үнемі үлкендеріне қарағанда дамуы төмен болып келеді.

Ресей Академия ғылымының психология Институтының ғалымдары басқа заңдылықтарды атап өтті. Қорытындыға сәйкес балалардың тәрбиесімен ата – аналарына қарағанда, ата – апасы айналысса, олар интеллектуалды тұрғыдан дамыған болып келеді.

Тұлғаның дамуына биологиялық тұқымқуалаушылықтан басқа әлеуметтік факторлар да әсер етеді. Әлеуметтік факторлардың арқасында жаңа туған нәресте ата – анасынан және айналасындағылардан тілдік, мінез – құлықтық ерекшеліктерді және адамгершілік қасиеттерді тәжірибе арқылы жинақтайды. Әсіресе тұқымқуалаушылықтың моральдық белгілері аса маңызды сұрақтардың бірі болады. Балалар негізінен моральдық қасиеттерді өздерінің ата – аналарынан тұқымқуалау арқылы иемденеді.

Жалпы алатын болсақ, адамның тұлға ретінде қалыптасуында әлеуметтену процесі, яғни басқа адамдармен өзараәрекеттесу маңызды рөл атқарады. Адам қоғамнан тыс рухани, әлеуметтік, психикалық жағынан даму мүмкін емес. Тұқымқуалаушылықтан басқа адамның дамуына шынайы әрекет ететін тікелей әлеуметтік орта, даму жағдайы, яғни түрлі бейнедегі сыртқы жағдайлар – географиялық, әлеуметтік, мектеп, отбасы әсер етеді. Интенсивті байланыс бойынша жақын және алыс орта болып бөлінеді. Психологтардың айтуынша, әсер ету бұл әлеуметтік және отбасылық орта болып табылады. Отбасылық орта дамуда баланың физикалық және ақыл – ой дамуына, демалысы мен біліміне, тамақтануына назар аударады.

Адамның дамуында тұқымқуалаушылық табиғи фактор ретінде көне заманнан ерекше орын алған. Бұл тұжырым тәжірибе жүзінде дәлелденіп отыр. Адам табиғаттың бір бөлігі ретінде табиғи күштерді және даму жағдайын алады. Ғылыми дәлелдеулерде адамның тәрбиесі табиғатқа негізделген [3,б.242].

Ғалымдар тұқымқуалаушылықты үнемі саралап отырған. Ұлтты сақтайтын ұрпақтан – ұрпаққа беріліп отыратын қасиет тұқымқуалаушылық деген. Тұқымқуалаушылықтың қасиеттерін сақтау, адамның физикалық, генетикалық, ойлау қабілеттеріне ықпал ету делінген. Адамның өз болмысын сақтау, қанның тазалығын сақтау. Тұқымқуалау бір адамды екіншісінен өзінің тума болмысы арқылы ажырату болып табылады. Тұқымқуалау кез келген ұлттың болмысының негізгі қазығы. Ақыл – ойдың, адамгершіліктің өзіне тұқымқуалаушылық қасиеттер жауап береді. Тұқымқуалаушылық арқылы берілген білім, ақыл адамның бойында сақталады, қандай қиын қыстау кезде де ақылдан адастырмайтын да осы күш. Дегенмен де адамның өзін – өзі тануы немесе басқаға көмектесе алудың өзі тұқымқуалаушылықтың ерекше бір қасиеті.

Осы орайда қазақ халқы тұқымқуалаушылықты өзін және өзінің өмірін сақтайтын, ұлтын қорғайтын қасиет деп түсіндірген. Тұқымқуалаушылық пен отбасылық ортаның байланысын көрсететін болсақ, бұл екеуі баланың тұлғасын қалыптастыруда маңызды орын алады. Айтылып отырған екі фактор да баланың тұлғасында парасатты бейне мен текті ұрпақ тәрбиеленуіне ықпалы зор. Отбасылық ортада әсіресе ата – әжелеріміз бен әке – шешелеріміздің рөлі ерекше маңызды болмақ. Өйткені ата – әжелерінен алған ұлттық рух пен рухани сауаттылық, ұрпақ

тәрбиесі, тектіліктің негізгі белгілері болады. Ал тектілік бұл әрбір отбасының негізгі айнасы болып табылады. Сондықтан ата – әжелеріміздің айтуынша, «тектіден текті туады, тектілік тұқым қуады» – деген сөзді талдайтын болсақ, бұл сөздің мағынасында да отбасындағы тәрбие, ондағы баланың қалыптасуы, тұқымқуалаушылық жатыр. Яғни текті отбасында дүниеге келген бала сол отбасынан тұқымқуалау арқылы белгілі бір белгілерді алады, отбасындағы жақсы қасиеттерді бойына сіңіре отырып тәрбиеленеді және тұлға ретінде қалыптасады делінген. Тектілік дегеніміз тұқымқуалаушылықтың белгісі болмақ. Айталық, бұрынғы кездері ақын жазушылар, ғылама ғалымдар, ата – әжелеріміздің тектілігімен тәрбиеленіп өскен. Тұқымқуалаушылық дұрыс біліммен, ұшқырлы ойдың, осы ойдан шыққан идеяның қалыптасуына ықпал ететін бірден – бір қасиет [4,б.236].

Жоғарыда айтып өткендей, тұқымқуалаушылық отбасындағы баланың дүниетанымын, мәдениетін, санасын, құндылықтарын сақтайтын қасиет. Ғалымдардың пайымдауларына сүйенетін болсақ, кез келген адамның мінез – құлқында тұқымқуалаушылық басым болып келеді.

«Тектен нәр алған тозбайды» – деген сөздің өзінде қаншама мағына жатыр. Бұл дегеніміз әр адам өзінің ата тегінен тұқымқуалау белгілерін алады. Әрбір бала дүние есігін ашқан күннен бастап тәрбие мен өзінің болмыс белгілерін отбасынан сіңіреді. Сонда ұрпақтан – ұрпаққа берілетін тектілік белгілері мен отбасы тәрбиесі, өнегесі қаншалықты маңызды екенін осыдан көруге болады. Тұқымқуалау арқылы берілген қасиеттер баланың дамуына негіз болады. Осы қасиеттер өмірге қайратты, талғамына берік келетін өнегелі ұрпақтың өсуін сақтайды. Үлкендердің өнегесін көрген ұрпақтың өмірінде тек жақсы қасиет түрлері орын алады. Генетика ғылымы адамның мінез – құлқын, қабілетін, темпераментін, ерекшеліктерін, қанмен берілетін қасиеттер деп қарастырған.

Осы орайда, генетика ғылымы баланың қалыптасуы және дамуында отбасылық орта мен тұқымқуалаушылық рөлін анықтауға тырысып отыр. Дегенмен, кез келген қасиет бір ғана гендік ерекшелікпен анықталмайды. Сонымен қатар, кешенді эффектін әрбір гендік ерекшеліктердің өзара әрекеттесуінде арифметикалық сумма ретінде қарастыруға болмайды, өйткені олар өздерінің арасында жүйелі эффект арқылы әрекеттеседі. Тұқымқуалау белгілері ұқсас көрсеткіштер бойынша емес, ата – аналары мен балаларының биологиялық көрсеткіштері арасындағы корреляция саны бойынша анықталады. Мысалы, биологиялық ата – аналар мен олардың бала тәрбиелеудегі темпераменттері көп жағдайда ортақ болады. Ал патронаттық отбасыларындағы балаларға қоршаған орта жағдайлары әсер етеді және нәтижесінде абсолютті түрде олар патронаттық ата – аналарға ұқсайды. Мұнда корреляция болмайды. Қазіргі уақытта отбасылық орта арқылы интеллектуалды қабілеттерге экспозиционалды және идентификациялық модель арқылы әсер етуге болады [5,б.391].

Роберт Зайонц экспозиционалды модельге сәйкес, ата – аналар мен балалар өз уақыттарын бірге өткізсе, туыстарымен интеллект корреляция коэффициенті жоғарырақ болады. Яғни, ата – аналары қандай да бір себептерге байланысты балаға аз уақыт бөліп, баланың тәрбиесіне қатыспаса, онда бала оны тәрбиелеп отырған тәрбиешісіне немесе әжесіне интеллектуалды қабілеті жағынан ұқсас болып келеді. Ал идентификациялық модель бойынша ең жоғары корреляция бала мен оның

идентификация пәні болып табылатын туыстарының арасында бақыланады. Яғни, интеллектуалды билік белгілі бір қашықтықтан да әсер ете алады, тұрақты бірлескен іс – әрекет қажет емес. Бұл екі модель бір – біріне қарама – қарсы теориялар болып келеді [6,б.18].

Ресейлік зерттеуші В.Мухина «орта» түсінігін қарастыра келе, табиғи шынайылық пен әлеуметтік кеңістікпен байланыстырды. Сонымен қатар, адамның жетістікке жету бастамасы ретінде тілдік және білім беру орталарында қарастырып өтті. Виртуалды орта да бала дамуына әсерін тигізеді деп атап көрсетті. Тұлғаның дамуында өзіндік сана да ерекше фактор болып табылады.

Тұқымқуалау факторлары индивидтің өмір жолының барлық кезеңдерінде әсер етеді. Әлеуметтік ортаның әсерін индивид тіпті пренатальды кезеңнен бастап сезінеді. Баланың ата – анасымен сәйкестілігі олардың қарым – қатынасында, пренатальды және постнатальды кезеңде пайда болуы мүмкін. Үнемі өзара әрекет ұқсастықтың себебі болуы мүмкін.

Ламарк теориясында қарастырылып өткендей, жүре пайда болатын белгілер тұқым қуалаудың генетикалық және эмбриологияның экспериментальды жаңалықтарын растамады.

Түрлі көзқарастар бойынша, ата – аналар өмірлік тәжірибені игеру және жаттықтыру негізінде дамытқан физикалық және психикалық қасиеттерін балаларына береді. Мысалы, егер ата – аналар университет бітірсе, онда олардың балалары күшті интеллектуалды қабілеттерді тұқым қуалау арқылы иелік етеді, немесе ата – аналары спорт түрімен шұғылданса, онда олардың балаларының бұлшықеттері күшті дамыған болады.

Бірақ әрбір балаға әр нәрсе ген арқылы ғана беріледі. Ген сыртқы әрекеттер мен факторларға тұрақты болып келеді. Радиация немесе ішімдік цитоплазманың репродуктивті жасушаларына нұқсан келтіріп, баланың дамуына кері әсерін тигізеді. Дегенмен де тұқым қуалаушылықтың өзгерістеріне әкелмейді.

Зерттеу нәтижелеріне сүйенетін болсақ, егер де қасиеттер тұқым қуалау арқылы берілсе, онда өзгертуге болмайды. Мысалға алатын болсақ, физиологиялық ерекшеліктерді өзгертуге мүмкіндік аз. Алайда кейбір тұқымқуалаушылық бойынша берілген қасиеттерді қоршаған орта арқылы өзгертуге мүмкіндік бар. Демек, әлеуметтік орта және отбасылық орта көмегімен тәрбиені құрал ретінде пайдаланып, өзгеріске ұшыратуға болады. Бұл үш фактордың да баланың тұлғасын қалыптастыруда маңызы зор. Бала отбасылық ортаға ену арқылы құндылықтар мен нормаларды, білім мен тәжірибелер жүйесін игереді. Аталған дағдыларға сүйене отырып, әлеуметтік ортада алған икемділіктерін көрсете алады [7,б.212].

Әдебеттер тізімі

1. Варга А.Я. Системная семейной психотерапия// Журнал практической психологии и психоанализа. 2002. - № 2. – 7 с.
2. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под. ред. И.В. Равич-Щербо. М., 2008. – 342 с.
3. Адлер А. Наука о характерах: понять природу человека / А. Адлер ; пер. Е.А. Цыпин. – Москва : Академический проект, 2017. – 242 с.

4. Манолова О.Н. Акмеологический ресурс индивидуального характера: акцентуации и деакцентуации черт // Мир психологии. – 2008. – № 1. – С. 236.
5. Русалов В.М. Темперамент и характер человека: поиск природных предпосылок // Психология. Современные направления междисциплинарных исследований. – Москва, 2003. – С. 391.
6. Тихомирова И.В. Черты характера и их природные предпосылки // Научные исследования. – 2017. – № 7 – 18с.
7. Чихачев М.В. К вопросу о структуре характера и его развития / М.В. Чихачев, М.В. Алещенко // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 212.

УДК 159.99

ОТНОШЕНИЕ ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ПРОФЕССИИ, КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО РЕСУРСА

Анищенко Е.В., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Искендерова Ф.В., доцент кафедры
«Педагогика и психологии», доктор PhD

Казахстанско-Американский Свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Fatima2317@mail.ru

По мнению Андреева В.И., «феноменология понятия «ресурс» очень актуальна для понимания и поиска резервных возможностей качества образования и качества саморазвития человека XXI века» [1]. Ресурсы - это условия, необходимые для реализации каких-либо процессов. Ученые приводят различные классификации ресурсов. В одних исследованиях выделяются только два основных их вида: внешние – ресурсы среды и внутренние - ресурсы самой личности.

Обращение к данной проблеме обусловлено потребностью общества в активной, компетентной личности, способной анализировать происходящие изменения, самостоятельно принимать решения, умеющей ставить цели и конструировать пути их достижения.

Рынок труда в современном обществе нуждается в конкурентоспособном специалисте, который умеет мобилизовать свой личностный потенциал для решения социальных, экономических, профессиональных задач, обладает умениями исследовать рыночную ситуацию, выстраивать жизненную стратегию в соответствии с ней, позиционировать себя в рыночном пространстве, обеспечивая успешное взаимодействие в личной, социальной, профессиональной сферах.

Проблема личностного ресурса педагога в современной психологии рассматривается в системе субъективных детерминант и психологических факторов эффективности педагогической деятельности, конструктивного профессионального стиля. Ресурсное обеспечение успешности профессиональной деятельности педагога включает систему смыслов и ценностей, профессионально-значимые личностные качества, коммуникативный компонент, позволяющий адекватно

представлять их в интерактивном пространстве протекания деятельности. Развитие позитивного отношения к себе может рассматриваться в качестве личностного ресурса профессионального успеха современного педагога [2].

Не сформированность личностных ресурсов тормозит личностный рост учителя и влияет на эффективность образовательного процесса. Поэтому формирование личностных ресурсов профессионала как интегративного качества, определяющего личностный рост педагога и способствующего совершенствованию образовательного процесса, приобретает особую значимость.

В научной литературе отсутствует описание структуры ресурсов личности. Исследователи либо перечисляют личностные ресурсы, либо дают их описательное определение. Так, Коровкина Т.Е. к личностным ресурсам относит социальный статус, роли, личностную позицию, жизненный опыт [3]. Гусева И.А. значительно расширяет это понятие и, наряду с указанными компонентами личностных ресурсов, называет также состояние здоровья, экономические возможности, возможности получения образования, личные качества, связанные с задатками, способностями, увлечениями человека, индивидуальные свойства и уровень их развития, имеющиеся знания, умения, в том числе профессиональные, мотивационно-потребностную сферу [4].

Эмпирическим методом послужила методика «Диагностики межличностных отношений» (Т. Лири). С помощью методики Лири мы сможем оценить отношение педагогов с различным стажем профессиональной деятельности к профессии. Выборку составили 2 группы педагогов Высшего колледжа КАСУ : 1) 25 человек со стажем профессиональной деятельности 1-5 лет (выборка №1), 2) 26 человек со стажем 6-10 лет (выборка №2).

Опираясь на стандартные нормы, данные в описании методики «Диагностика межличностных отношений», мы рассчитали процентное соотношение выраженности тех или иных интерперсональных свойств, выделенных в образе педагога.

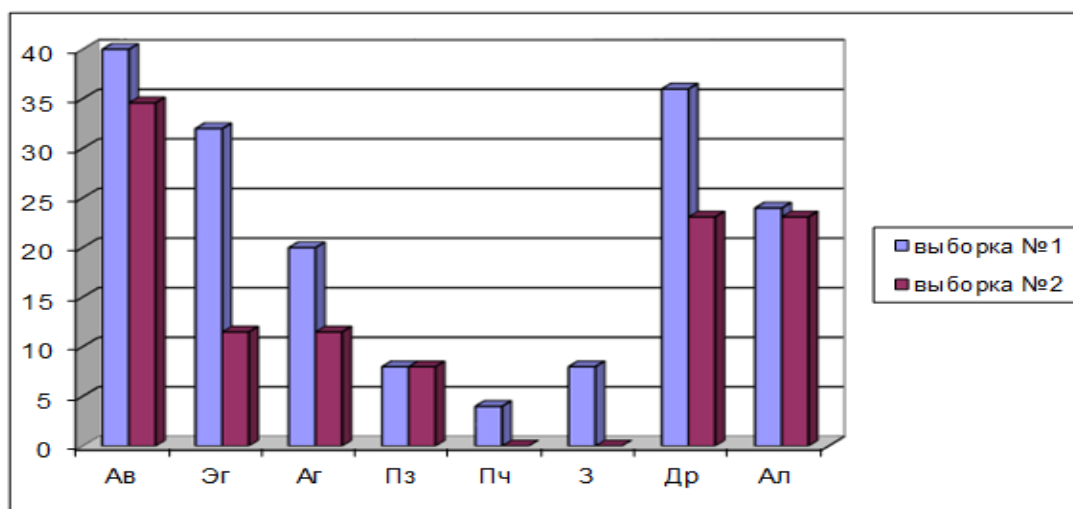
Относительно авторитарности педагогов можно сказать, что 40 % испытуемых выборки №1 и 34,6 % выборки №2, воспринимают педагогов как авторитарных. Эгоистичность отмечают 32 % педагога с небольшим стажем профессиональной деятельности и только 11,5 % педагогов со средним стажем. Агрессивность в поведении видят 20 % педагогов выборки №1 и 11,5 % педагогов выборки №2. Подозрительность достаточно редкая характеристика – по 8 % педагогов обеих групп считают, что в целом педагогам характерна подозрительность (рисунок1).

Подчиняемость отмечают только 4 % молодых педагогов. Зависимость отмечена также только в данной группе (8%). Педагоги дружелюбны, по мнению 36 % испытуемых выборки №1 и 23,1 % испытуемых выборки №2. Альтруистичность присутствует в образах педагогов у 24 % испытуемых со стажем от 1 до 5 лет и 23,1 % у педагогов со стажем от 6 лет до 10 лет.

С помощью χ^2 -критерия мы определили степень значимости различий в процентных соотношениях.

Так различия значимы между образом педагога у педагогов выборки №1 и педагогов выборки №2 по следующим шкалам теста Т. Лири: «Эгоистичность»

($\chi^2=11,9$ при $p<0,001$), «Зависимость» ($\chi^2=12,6$ при $p<0,01$), «Дружелюбие» ($\chi^2=7,9$ при $p<0,05$).



оx – шкалы: 1 – авторитарность; 2 – эгоистичность; 3 – агрессивность; 4 – подозрительность; 5 – подчиненность; 6 – зависимость; 7- дружелюбие; 8 - альтруизм

оу – проценты

Рисунок 1 - Сравнительная гистограмма процентного распределения личностных особенностей, соответствующих образу педагога, по тесту «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири

Рассмотрим восприятие профессионально важных качеств у педагогов в целом. Сравнительный анализ будем осуществлять на тех шкалах, по которым различия статистически значимы.

Более высокие показатели в обеих группах получены по шкале «Авторитарность». Это вполне логично, так как позиция педагогов предполагает наставничество и организаторскую деятельность, направленность на оценивание. Однако заострение этого интерперсонального свойства может приводить к таким чертам как нетерпимость к критике, излишняя дидактичность, деспотизм.

Процентное распределение показало, что педагоги с небольшим стажем профессиональной деятельности оценивают профессию в большей степени с позиции доминирования, с выраженным чувством собственного достоинства над окружающими. Чувство собственного достоинства, однако, по мнению испытуемых выборки №1, у педагогов заострено до эгоистичности. Что может проявляться в независимости, в безразличии, самоуверенности. Возможно проявление соперничества, хитрости.

Агрессивность как стиль взаимодействия педагогов отмечена немногими испытуемыми. Следовательно, мы можем считать, что авторитарность как стиль реализуется педагогами на фоне общего дружелюбия, что видно из гистограммы: уровень дружелюбия достаточно высок.

Интересно, что низким является показатель по шкале «Подозрительность». Можно предположить, что подобная тактика в отношениях не характерна для профессиональной деятельности ни для педагогов с небольшим стажем, ни для

педагогов со средним стажем профессиональной деятельности. Педагоги не видят в своей профессиональной деятельности проявлений подозрительности, недоверчивости, скептицизма.

Для профессии педагога, по мнению испытуемых, также не характерны покорность, застенчивость, самоуничтожение, подчиненность. Возможно, что в другой, частной, жизни, могут быть различными, и застенчивыми в том числе, но, вероятнее всего, именно социальная роль не дает проявиться подобным личностным особенностям в профессиональной деятельности.

Высокие значения по шкалам «Авторитарность», «Эгоистичность», «Агрессивность», скорее всего, закономерны при описании личностных особенностей педагогов, так сама его деятельность предполагает нахождение в позиции «сверху», что обуславливает такие поведенческие проявления как командование, строгость, демонстрация чувства достоинства.

Логичны результаты, полученные при анализе данных таких шкал теста, как «Дружелюбие» и «Альтруизм». Испытуемые отмечают, что педагоги проявляют интерес к взаимодействию с учениками, доброжелательны, внимательны, и даже ласковы. Педагоги дорожат мнением обучающихся, стремятся взаимодействовать с каждым. Кроме этого педагоги отзывчивы, прощают своих студентов, стремятся помочь каждому. Педагоги с небольшим профессиональным стажем считают самих педагогов более дружелюбными.

Итак, образ социальных качеств педагогов у педагогов вуза со стажем профессиональной деятельности 1-5 лет и педагогов со стажем 6-10 лет во многом совпадает. В основном данный образ обусловлен ролевыми взаимоотношениями (учитель-ученик). Каждый, находясь в своей позиции, осуществляет действия, которые данную позицию поддерживают. В нашем случае – это авторитарность, доминирование, настойчивость. Кроме этого дружелюбие и альтруистичность – практически атрибуты педагогов.

В отличие от педагогов со стажем 6-10 лет, педагоги выборки стажем 1-5 лет в описании образа педагога отмечают их как эгоистичных, но в тоже время несколько более зависимых и альтруистичных.

Список литературы

1. Андреев В.И. Ресурсный подход к активизации инновационной деятельности и саморазвитию личности в условиях высшего педагогического образования [Электронный ресурс] // Образование и саморазвитие. 201 - №1 (23). - С.3-7. URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F460968994/Obrazovanie_23.pdf

2. Ежак Личностный ресурс педагога в контексте профессиональной успешности [Электронный ресурс] // Гуманитарные и социальные науки. – 2014.- №4.- С.244-253. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-resurs-pedagoga-v-kontekste-professionalnoy-uspeshnosti>

3. Коровкина Т.Е. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя на начальном этапе обучения в вузе: Дис. канд. пед. наук. -Кострома, 2004 - 211 с.

4. Гусева И.А. Социально-педагогическое обеспечение развития субъектности студента в вузе: Дис. канд. пед. наук. - Кострома, 2006. - 205 с.

ЖЫЛДЫҚ ДАЙЫНДЫҚ ЦИКЛІНДЕ 400 МЕТРГЕ ЖҮГІРУШІЛЕРДІҢ ЖАТТЫҚТЫРУ ҮРДСІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Арғынша Д.Қ.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., зав. кафедрой Теоретических основ физической культуры и спорта, академии туризма и спорта, доктор PhD
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: arynsha.didar@mail.ru

Қазіргі уақытта циклдік спорт түрлерінде, оның ішінде орта қашықтыққа жүгіруде де нәтижелер көрсетіледі, олардың деңгейі өте жоғары және тығыз. Жауапты жарыстарда сенімді және жүйелі түрде жетекші орындарды иелену үшін спортшыны даярлау процесінің әртүрлі компоненттерін үнемі түзету қажет. Қазіргі спортта ең жоғары және сонымен бірге тұрақты спорттық нәтижеге қол жеткізу үшін бәсекелестік және жаттығу қызметі адам ағзасының шектеулі және тіпті шектеулі мүмкіндіктерінде жүреді, сондықтан спортшыны даярлау процесіне тез және тиімді әсер етудің құралдары мен әдістерін белсенді іздеу жүргізілуде.

Орташа қашықтыққа жүгірушілерді дайындау спортшының төзімділігі мен жылдамдығын бір уақытта дамытуға бағытталған өте үлкен жүктемелермен сипатталады. Осы дене қуаты қасиеттерді дамыту үшін көп бағытты жүктемелердің үйлесуі спортшыдан аэробты-анаэробты мүмкіндіктердің жоғары деңгейіне жетуді талап етеді, бұл жаттығу және бәсекелестік процестердегі тиісті жұмыс режимдерінде орта қашықтықтағы жүгірушінің барлық дене жүйелерінің жұмысын анықтайды

Соңғы онжылдықтарда білікті спортшыларды даярлаудың бір жылдық циклі спортшыларды ұзақ уақыт бойы спортшының дене қуаты және психо-эмоционалды жағдайына өз ізін қалдыратын "спорттық форманы" сақтауға міндеттейтін екі ұзақ бәсекелестік кезеңнің болуын қарастырады. Сонымен қатар, бұл спортшылардың жаттығу және бәсекелестік процестеріндегі жүктемелер соншалықты үлкен, олар көбінесе бейімделу мүмкіндіктерінің бұзылуына әкелуі мүмкін. Жаттықтырушылардың күш-жігеріне қарамастан, бұл жағдай жүктеме параметрлерін (көлемі, қарқындылығы, демалу уақыты, оның сипаты) өзгертуге қарамастан, жаттығу процесінің мәселелерін шешу үшін спортшының мүмкіндіктерін түзетуге бағытталған жаттығудан тыс құралдар мен әдістердің тұтас арсеналын қолдануды анықтайды.

Сонымен бірге, көптеген зерттеулердің талдауы көрсеткендей, спортшының мүмкіндіктеріндегі өзгерістер іс жүзінде жаттықтырушылар өз жұмысында ескерілмейді. Атап айтқанда, жаттығу жоспарлары өзгермейді, бұл іс жүзінде мамандардың, мысалы, спортшының жұмысын түзетуге бағытталған күш-жігерін жояды.

Орташа жүгірушілерді даярлаудың жоғарыда аталған барлық ерекшеліктері, сондай-ақ халықаралық аренада орта қашықтыққа жүгіруге мамандандырылған Қазақстандық спортшылардың қарапайым жетістіктері осы спортшыларды

даярлаудың сапасын арттырудың жаңа жолдарын іздеу қажеттілігін көрсетеді. Біздің диссертациялық зерттеуіміз осы мәселені шешуге бағытталған, бұл біз таңдаған бағыттағы зерттеулердің өзектілігі мен уақтылығы туралы айтуға негіз береді.

Жаттықтырушының қалпына келтіру әсерінің нақты салдарын іс жүзінде пайдалануына негізделген орта қашықтықтағы білікті жүгірушілердің жаттығу жүктемелерін жедел түзету спортшының жаттығу процесіне оң әсер етеді деп болжанады. Бұл біздің зерттеуіміздің гипотезасы болды.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде Зерттеу мақсаты-қалпына келтіру құралдарын пайдалану салдарын есепке алу негізінде жаттығу жүктемелерін түзету арқылы орта қашықтыққа білікті жүгірушілерді даярлаудың тиімділігін арттыру.

800 м және 1500 м орташа қашықтыққа жүгірудегі бәсекелестік белсенділік жұмыстың циклдік сипатымен сипатталатыны белгілі. Тиісінше, орта қашықтыққа жүгірушілердің жаттығу процесі шыдамдылық сияқты сапаны дамытуға бағытталған, бұл оның тиімділігін төмендетпестен мамандандырылған жұмысты ұзақ немесе белгілі бір уақыт аралығында орындау мүмкіндігі деп түсініледі. Ол дамып келе жатқан шаршауды жеңу немесе адамның жұмыс қабілетінің төмендеуі сияқты анықталады.

Жоғары дәрежелі спортшыларды даярлаудың көпжылдық процесін талдау оның төрт жылдық (олимпиадалық) цикл құрылымына бағытталған деген пікірге әкеледі. Спорттық шеберлік деңгейі спортшының Олимпиада ойындарында өнер көрсетуіне мүмкіндік бермесе де, аралық міндеттерді шешу жылдық циклде орналасуы Әлем және Еуропа чемпионаттарына байланысты ел чемпионаттарында өнер көрсетуге бағытталған. Жарыстарда жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін тек спортшы ғана емес, сонымен қатар жүктемелердің жалпы көлемінің өзгеруі, оның ерекшелігін арттыру, арнайы дайындықты, бәсекелестік тәжірибені арттыру, дайындық процесінде қосымша құралдар мен әдістерді қолдану арқылы дайындық процесі де алға жылжуы керек. Бұл жағдайда бірқатар мамандар жоғары деңгейдегі спортшыларды дайындауда жылдық цикл құрылымында оқу құралдарын таңдау және бөлу мәселесін атап өтеді. Көбінесе жаттығудың құралдары мен әдістері спортшының нақты жарыстарға дайындық процесінде шешетін міндеттеріне сәйкес келмейді және оның қазіргі мүмкіндіктерін ескермейді.

Қазіргі уақытта орта қашықтыққа жүгіруге мамандандырылған спортшыларды даярлаудың теориясы мен әдістемесінде оқу процесінің құрылымы туралы белгілі идеялар пайда болды, ол әртүрлі дайындық бағыттары бар кезеңдер мен кезеңдердің белгілі бір реттілігінің болуымен, сондай-ақ олардың ұзақтығымен сипатталады, олар белгілі болғандай, күнтізбеге бағытталған жарыс жоспары және "спорттық форма" дамуының жеке үлгісі.

Ю.Г.Травин ұсынған білікті жүгірушілерді даярлаудың дәстүрлі бағдарламасына сәйкес жылдық цикл үш кезеңге бөлінеді: дайындық, бәсекелестік, өтпелі, олар төменде сипатталған бірқатар ерекшеліктерге ие. Бұл ретте дайындық (күзгі) кезеңі шартты түрде тартушы (қазан) екі кезеңге бөлінеді, онда жан-жақты дене және функционалдық даярлықты арттыру міндеттері шешіледі және әдетте, білікті жүгірушілер орта тау жағдайында жарыс алдындағы жиындарда болады, және әр түрлі бағыттағы жүгіру жүктемелерінің көлемі айтарлықтай ұлғайған кезде

жарыс алдындағы кезең (Қараша, Желтоқсан) болады, олар кезеңнің соңында жаттығу жүктемесінің қарқындылығын арттыру жағына ауысады.

Жарыс (қысқы) кезеңі (қаңтар, ақпан) жарыстардың аз санына және бақылау жарыстарының нақты болмауына байланысты өте тез өтеді. Спорттық жаттығуларды периодизациялаумен айналысатын отандық теоретиктердің (Н.Г.Озолина, Е.Н.Кайтмазова, А.Н.Коробова), сондай-ақ орта жүгірушілерді (Рон Кларк, Питер Снел, Велен Лассе, Альберто Салазар) дайындаумен тікелей айналысатын шетелдік жаттықтырушылардың пікірі бойынша, жылдық циклды ұйымдастыру, оқу процесінің құрылымы туралы консенсус жоқ. Негізгі айырмашылық-спортшының жылдық дайындығында екі цикл емес, біреуі. Осылайша, орташа жүгірушілерді дайындаумен айналысатын кейбір мамандар қысқы жарыс кезеңін жазғы жарыс кезеңіне (жылдам) дайындық кезеңі ретінде пайдаланады және өз қамқорлығындағылардың алдына манежде жоғары нәтижелер көрсету міндетін қоймайды.

Дайындық (көктем) кезеңінің ерекшеліктеріне (наурыз, сәуір) қысқы кезеңдегі жарыстар мен жазғы жарыс кезеңіне дайындықтың басталуы арасындағы өтпелі кезеңнің болмауы және нәтижесінде қалпына келтіру шаралары мен демалысты өткізуге уақыттың жетіспеуі жатады.

Бәсекелестік (жазғы) кезең (мамыр, маусым, шілде, тамыз) өте ұзақ және оны теоретиктер ерте және негізгі жарыстардың кезеңдеріне бөледі [63, 89]. Қазіргі уақытта жаттықтырушылар үшін қиындық-спортшының денесін бәсекелестік қабілеттер шегінде үнемі ұстап тұру, бұл әдетте Функционалды және психоэмоционалды шиеленістермен байланысты.

Өтпелі кезеңде (қыркүйек) спорттық жұмысқа қабілеттілікті сақтау мәселесі шешілуде. Алайда, көбінесе спортшылар бұл уақытты коммерциялық жүгірістерге қатысу үшін пайдаланады, нәтижесінде жарыстар арасында жақсы демалыстың болмауына әкеледі.

Жыл сайынғы дайындықтың әртүрлі кезеңдерінде шешілетін аталған ерекшеліктер мен міндеттер олардың ұзақтығына да, оқу процесінің бағытына да әсер етеді, бұл өз кезегінде орындалатын жаттығулар мен бәсекелестік жүктемелердің үйлесімін егжей-тегжейлі қарастыруды талап етеді.

Орташа қашықтыққа жүгірушілер орындайтын бағдарламаларды талдау олардың әртүрлі жаттығу режимдеріндегі жүктемені орындауды қарастыратындығын көрсетеді, олардың бірі аэробты жүктемелердің жоғары деңгейімен, яғни тотығу реакцияларының энергиясы арқылы жұмысты орындаумен сипатталады. Тағы бір режим аэробты жүктемелермен сипатталады, олардың орындалуы спортшы денесінің бірқатар физиологиялық, морфофункционалды және биохимиялық сипаттамаларына байланысты, өз кезегінде жүрек-тамыр жүйесінің белсенділігімен анықталады, атап айтқанда, қанның оттегі сыйымдылығын жоғарылату және су-тұз алмасуын реттеуді жақсарту, шығару жүйесі және терморегуляция жүйесі, тіндердің гомеостаздың өзгеруіне сезімталдығының төмендеуі, жүйке-гуморальды, митохондриялардың саны мен мөлшері.

Сонымен қатар, жүгіру жаттығуларының жалпы көлемі жыл бойы өте жоғары деңгейде сақталады және орташа есеппен айына 440 км құрайды, ал дайындықтың жекелеген кезеңдерінде ол 520 км, тіпті 600 км жетуі мүмкін. Жүгірушіні

даярлаудың жылдық циклінің құрылымының әдістемелік ерекшеліктеріне-жоғары сыныптың орташа деңгейіне сонымен қатар жаттығу сағаттарының жалпы санының артуы, арнайы жүгіру жүктемелерінің (анаэробтық режим) көлемінің едәуір артуы, сондай-ақ негізгі және байланысты қашықтықтарда жарыстар санының артуы жатады. Осылайша, жүгірушілердің оқу-жаттығу жұмысының негізгі қағидаты-спортшының жеке мүмкіндіктерін ескеруге негізделген мамандандырылған дайындық.

Зерттеу мәселелері бойынша жұмыстарды талдау бірқатар әдістемелік сұрақтар қойды, оларды шешу өзектілігін және сонымен бірге спортшыларға қалпына келтіру әсерінің салдарын ескере отырып, орта қашықтықтағы жүгірушілерде жаттығу жүктемесін түзету әдістемесін жасау мүмкіндігін көрсетеді. Сонымен қатар, бұл талдау спортшының жағдайының көрсеткіштерін нақтылаудың қисынды орындылығын тудырады, оған жоғарыда аталған әдістеме бағытталуы керек. Бұл тәсіл қолданылғаннан кейін, оларды дайындау процесінде, қалпына келтіру құралдары мен әдістерін қолдана отырып, орта қашықтықтағы білікті жүгірушілердің функционалды, психофизиологиялық, дене қуаты көрсеткіштерін бағалаудың жеке мәселелерін қарастыруға тырысуымызды негіздейді.

Біздің зерттеулеріміздің практикалық бөлігін жүргізуді біз ең дұрыс деп санаған дайындық кезеңін таңдау жарыстарға орта қашықтыққа білікті жүгірушілерді дайындаудың әдістемелік ерекшеліктерін талдауға негізделген. Осы абзацтың мазмұнынан спортшыны даярлаудың бәсекеге дейінгі кезеңінің мәселелерін шешу көлемі жағынан да, қарқындылығы жағынан да үлкен жаттығу жүктемелерімен сипатталатыны анық. Өте тығыз жаттығу кестесінде, бұл қалпына келтіру процестерін жеделдетуге бағытталған арнайы құралдарды қолдануды талап етеді. Мұндай қалпына келтіру құралдарын қолдану ағзаның қалпына келу уақытын қысқартуға және оны жоспарланған жүктемелерді толық орындауға дайындауға мүмкіндік береді, ал кейбір жағдайларда спортшының мүмкіндіктерін арттыруға мүмкіндік береді, бұл оның жүктемелердің үлкен көлемін орындауға дайын екендігі туралы айтуға негіз береді, сонымен бірге дененің мүмкіндіктерін қалпына келтірумен талап етілетін мерзімде.

Мынадай қорытындыларға келдім:

1. Біз таңдаған диссертациялық зерттеу бағыты бойынша ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстарды талдау және жалпылау орта қашықтыққа жүгіруге мамандандырылған білікті спортшыларға тән жаттығу жүктемелерінің жоғары көлемі мен қарқындылығы оларды дайындау процесінде жүгірушінің денесінің мүмкіндіктерін қалпына келтіруге бағытталған әртүрлі құралдарды қолдануды анықтайтындығын көрсетті. Бұл спортшылардың жаттығу жүктемесінің басқа ерекшеліктері оның жылдамдық пен төзімділік сияқты әртүрлі физикалық қасиеттерді дамытуға бағытталғандығы атап өтілді. Мұның бәрі осы спортшыларды келесі жаттығу сабағына, әсіресе жарыстың алдындағы дайындық кезеңдеріне жедел қалпына келтіру қажеттілігін көрсетеді. Сонымен бірге, жаттықтырушылық тәжірибеде спортшыға қалпына келтіру әсерінің салдарын пайдаланбау проблемасы анықталды.

2. Қалпына келтіру құралдарын қолданғаннан кейін жүгірушілердің физикалық, биохимиялық, психофизиологиялық және функционалды

көрсеткіштерінің өзгеру нәтижелері осы циклден өтпеген спортшылар тобымен салыстырғанда қалпына келтіру әсерлері циклынан өткен субъектілердің нақты жақсы жағдайын көрсетті:

- биохимиялық көрсеткіштер арасында маңызды айырмашылықтар ($p < 0,01$ кезінде) несепнәр, ALT, AST, кальций, темір көрсеткіштерінде анықталды; $p < 0,05$ деңгейі гемоглобин мен KFK көрсеткіштерінде анықталған.

- жүрек ырғағының көрсеткіштері, атап айтқанда: TP, HF, LF, Pnn50, SI, D, $P < 0,01$ деңгейінде айырмашылықтар болды; ULF, LF/HF, HR, Mean, SDNN, Mo көрсеткіштері $p < 0,05$ деңгейінде айырмашылықтарға ие болды.

- психофизиологиялық көрсеткіштер: орташа жиілік диапазонындағы жиілік-контрасттық сипаттама және аккомодометриялық тест нәтижелері $p < 0,05$ кезінде де айтарлықтай айырмашылықтарға ие болды.

Дене шынықтыру көрсеткіштерінің өзгеруі әсерінен кейін сенімді айырмашылықтарға ие болмады.

Спортшылардың жағдайының тіркелген өзгерістерін олардың жаттықтырушыларына жеткізу команданың жаттықтырушылары мен дәрігерлері өз шәкірттерін даярлау процесінде алған ақпаратты қалай пайдалану керектігін білмейтінін анықтады.

3. Қалпына келтіру құралдарын қолданғаннан кейін спортшының жағдайының өзгеруін жедел және объективті бағалау үшін тиісті ақпараттық көрсеткіштердің тізімі анықталды. Спорттық практикада қолданылатын көрсеткіштердің үлкен тізбесінен орташа қашықтыққа жүгірушілердің жағдайын бағалау үшін қарқындылық аймақтарымен ең көп өзара байланысы бар 5 көрсеткіш (үш функционалдық – дисперсия (D) (аралас жүктеме аймағымен $r=0,74$), спектрдің жиынтық қуаты (TP) (субмаксималды аймақпен $r=0,67$) бөлінді., стресс-индекс (SI) ($r=0,59$ максималды аймақпен); екі психофизиологиялық-переакомодация уақыты (tna) ($R=0,78$ қалпына келтіру аймағымен) және көру жүйесінің қарама-қарсы сезімталдығы (K) ($R=0,71$ дамушы жүктеме аймағымен).

4. Спортшының жағдайын жедел бақылаудың оқу-жаттығу процесінде жүйелі қолдану әр спортшының жаттығу жүктемесін мақсатты түрде түзету үшін қажетті объективті негіз жасайды. Өз кезегінде, жаттықтырушының спортшының жаттығу жүктемесін түзетудің орындылығы туралы уақтылы шешім қабылдауы үшін біз спортшының жағдайын анықтайтын көрсеткіштердің диапазондарын ұсынамыз (D, SI, TR, tna, K), бұл спортшының жеке жаттығу сабағында шешетін жеке мәселелерін шешуге мүмкіндік береді.

5. Орта қашықтыққа жүгірушілерді даярлаудың әртүрлі аспектілерін қозғайтын ғылыми-әдістемелік жұмыстарды, осы спортшылардың жаттығу жоспарлары мен күнделіктерін ($n=40$, СШК), сондай-ақ жеке алдын ала зерттеулердің нәтижелері негізінде жаттығу процесінде қалпына келтіру құралдарын қолданудың салдарын пайдаланудың нақты жолдары ұсынылды, бұл жылдық дайындық циклінің бәсекеге дейінгі кезеңінде және эксперименттік техниканы әзірлеу кезінде оқу жүктемесінің барлық бес аймағында жаттығу жүктемесін түзету бойынша практикалық ұсыныстарды әзірлеудің бастапқы сәті болды.

6. Қалпына келтіру әсерінің салдарларын ескеретін жүгірушілердің жаттығу жүктемесін түзету әдістемесі әзірленді, ол мынадай бастапқы жағдайларға негізделеді:

1) білікті спортшыларды даярлау кезінде қалпына келтіру салдарларын пайдалану қажеттілігі;

2) қалпына келтіру салдарларын объективті бақылау;

3) жүктеменің спортшының жаңа жағдайына барабарлығы.

Бұл ретте эксперименттік Әдістеменің әзірленген құрылымы мен мазмұны спортшының жай-күйінің өзгеруіне байланысты жаттығу жүктемесінің 5 аймағының болуын және оларға сәйкес жаттығу жүктемелерін түзетудің ықтимал нұсқаларын көздейді. Бұл техниканы іске асырудың ұсынылған механизмі оны спортшыны жарыстарға дайындау процесінде тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

7. Орташа қашықтыққа жүгірушілерді дайындау кезінде жаттығу жүктемесін түзетудің эксперименттік әдісін практикалық қолдану оның тиімділігін дәлелдеді, бұл келесі нәтижелермен расталды:

- қалыптастырушы педэксперимент кезінде бақылау тобындағы жаттығу жүктемесін түзету жиілігі жаттығу үшін 0,25, тәжірибелік жаттығу үшін 0,68 түзету деңгейінде болды;

- жарыс алдындағы кезеңнің жаттығу жүктемелерін орындамаған спортшылардың саны, бақылау тобында бір эксперименттік топта сегіз болды;

- эксперименттік топтың жүгірушілеріндегі алты мамандандырылған тест нәтижелері бойынша дене шынықтыру көрсеткіштері бақылау тобының спортшыларына қарағанда (60М жүгіру ($p < 0,05$); 200м жүгіру ($p < 0,05$); 1000м жүгіру ($p < 0,01$); 3000м жүгіру ($p < 0,05$); ұзындықтан бір орыннан секіру ($p < 0,05$); 4x10 м. (с) қайықпен жүгіру ($p < 0,05$);

Бақылау тобының пәндерінің бәсекелестік нәтижелері эксперименттік топтың пәндеріне қарағанда нашар болды, атап айтқанда, КГ спортшыларында 800 м жүгірудің орташа нәтижесі ЭГ спортшыларына қарағанда 3,5 с нашар болды, ал 1500 м жүгіруде бұл айырмашылықтар 4,5 с құрады (ЭГ пайдасына). Бұл топтар арасындағы айырмашылықтар 5% деңгейінде сенімді болды. Бұл ретте эксперименттік топта екі спортшы спорт шебері нормативін орындады, алтауы-өздерінің жеке нәтижелерін жақсартты. Бақылау тобында тек бір спортшы спорт шебері нормасын орындады және үшеуі жеке жетістіктерін жақсартты.

Әдебиеттер тізімі

1. Акмеев, А. С. Орта және ұзақ қашықтыққа жоғары білікті жүгірушілердің жаттығу жүктемелерінің қарқындылығын жоспарлау және жіктеу / А. С. Акмеев // Университеттің ғылыми жазбалары. П. Ф. Лесгафта. СПб., 2007. - № 3 (25). - Б. 7-9.

2. Акулик, И. В. Клиника мен спорттағы физикалық өнімділікті анықтау мәтін. / И. В. Акулик. М.: Ғылым, Б. 1990. - 192.

3. Алексеев, Г.А. Әр түрлі бағыттағы жаттығу жүктемелерінің орта қашықтықтағы жүгірушілердің арнайы жұмыс көрсеткіштерінің өзгеруіне әсері : реферат. дис... канд. пед. ғылым / Алексеев Г. А.; ГЦОЛИФК. -М., 1981. 24 б.

4. Алексеев, Г. А. Жүгірудегі жүктемелерді жүйелеу // Жеңіл атлетика. 1971. №5.- Б. 12 - 13.

5. Анохин, П. К. Нейронның интегративті қызметін жүйелік талдау : С. ст. / ред. П. К. Анохин. М.: Ғылым, 1974. - 158 б.

6. Ахметов, И.И. Асе және ВОКИВ2 гендерінің полиморфизмдерінің спортшылардың аэробты мүмкіндіктеріне әсері // Дене шынықтыру мен спорттың педагогикалық-психологиялық және медикобиологиялық мәселелері. Ресейлік электронды Ғылыми журнал. 2010. - № 3 (16), 6-10 беттер.

7. Ахметов, И.И. Спорттың молекулалық генетикасы: монография. — М.: Кеңестік спорт, 2009. — 268 Б.

8. Ахметов, И.М. МТНFR генінің полиморфизмі және адамның бұлшық ет қызметі / И. И. Ахметов, А. А. Данилова және т. б. // Спортқа арналған Медицина: матер. I Бүкіл Өсті. конгр. с халықарал. оқу-м., 2011.-Б.20-23.

9. Ахметов, И. И. Спорттың молекулалық генетикасы: монография / И. И. Ахметов. - М.: Кеңестік спорт, 2009. - 268 Б.

10. Баевский, Р. М. Стресс кезіндегі жүрек соғу жиілігін Математикалық талдау Мәтін. / Р. М. Баевский. М.: Ғылым, 1984. - 195 б.

ӘОЖ 796. 422. 14

400 МЕТРГЕ ЖҮГІРУШІЛЕРДІ ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Арғынша Д.Қ.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., зав. кафедрой Теоретических основ физической культуры и спорта, академии туризма и спорта, доктор PhD
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: arynsha.didar@mail.ru

Түйінді сөздер: жеңіл атлетика, дене белсенділігі, бұлшықет қызметі, жетекші жаттығулар, арнайы жаттығулар, оқу-жаттығу процесі, спорттық дайындық, спортшы, циклдік спорт түрлері, жеңіл атлетика пәндері.

Жұмыста орта қашықтыққа жүгірушілерді спорттық даярлаудың теориясы мен әдістемесінің негізгі ережелері қарастырылады. Осы мамандандырудағы жеңіл атлеттердің жылдық макроциклдеріндегі дайындық, Бәсекелестік және өтпелі кезеңдердің мазмұны сипатталған. Авторлар сонымен қатар университетте оқу жағдайында орта қашықтыққа жүгірушілердің оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктерін ашады.

Жеңіл атлетика - ежелгі спорт түрлерінің бірі және қазіргі уақытта әлемдегі ең танымал спорт түрлерінің бірі: Халықаралық әуесқой жеңіл атлетика федерациясы (IAAF) 210-нан астам ұлттық федерацияны біріктіреді, яғни оған қарағанда көп елдер кіреді.

Халықаралық олимпиада комитеті (ХОК). Жеңіл атлетиканың ғылыми-әдістемелік негіздерін белсенді түрде дамытатын және дамытатын әр түрлі елдердің көптеген ғалымдары мен практиктерінің жұмысының нәтижелері жаттығу әсерінің көптеген құралдарының көрінісін тапты, оларды қолдану жеңіл атлеттерге

техникасын тиімді жетілдіруге мүмкіндік береді, әр түрлі дене қуаты қасиеттерін дамыту және жоғары спорттық нәтижелерге қол жеткізу [5].

Жоғары дәрежелі спортшыларды даярлаудың көпжылдық процесін талдау оның төрт жылдық (олимпиадалық) цикл құрылымына бағытталған деген пікірге әкеледі. Спорттық шеберлік деңгейі спортшының Олимпиада ойындарында өнер көрсетуіне мүмкіндік бермесе де, аралық міндеттерді шешу жылдық циклде орналасуы Әлем және Еуропа чемпионаттарына байланысты ел чемпионаттарында өнер көрсетуге бағытталған [157, 221]. Жарыстарда жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін тек спортшы ғана емес, сонымен қатар жүктемелердің жалпы көлемінің өзгеруі, оның ерекшелігін арттыру, арнайы дайындықты, бәсекелестік тәжірибені арттыру, дайындық процесінде қосымша құралдар мен әдістерді қолдану арқылы дайындық процесі де алға жылжуы керек [9, 90]. Бұл жағдайда бірқатар мамандар жоғары деңгейдегі спортшыларды дайындауда жылдық цикл құрылымында оқу құралдарын таңдау және бөлу мәселесін атап өтеді [29, 51, 56, 65]. Көбінесе жаттығудың құралдары мен әдістері спортшының нақты жарыстарға дайындық процесінде шешетін міндеттеріне сәйкес келмейді және оның қазіргі мүмкіндіктерін ескермейді [17, 101, 108].

Бір жылдық макроцикл жиі кездеседі, оның келесі түрлері бар.

Дайындық кезеңі 6 айға созылады (қараша айының ортасы – айының ортасы) және бес кезеңнен тұрады:

- а) тарту (қараша – желтоқсан);
- б) базалық – дамытушы (желтоқсан-ақпан);
- в) қысқы – жарыстық (ақпан-мамыр);
- г) екінші базалық – дамытушы (наурыз-сәуір);
- д) жарыс алдындағы (сәуір-мамыр).

Бәсекелестік кезең 5 айға созылады (мамыр айының ортасы-орта қазан) және бірқатар жарыс алдындағы кезеңдерден тұрады (мезоциклдер) ұзақтығы 2-ден 4 аптаға дейін (арасындағы аралыққа байланысты жауапты жарыстармен). Осы кезеңде жарыстарға арнайы дайындық жүргізіледі.

Қол жеткізілген деңгейде анаэробты мүмкіндіктерді арттыру және қолдау қажет.

Өтпелі кезең 1 айға созылады (қазан айының ортасы – қараша айының ортасы) белсенді демалуға арналған (серуендеу, жеңіл кросс, спорттық ойындар).

Бұл кезең артта қалған қасиеттерді, әсіресе күш пен икемділікті дамыта алады [3]. Елдің жетекші спортшыларының тәжірибесіндегі мезоциклдер құрылымы.

2-ден 6 аптаға дейін микроциклдер. Дайындық кезеңінде әрбір жеке мезоцикл апталық микроциклмен аяқталады, ал жарыс-жауапты жарыс.

Спортшылар спорттық шеберлік кезеңінде 3 нұсқаны қолданады жүктеменің сипаты мен таралуы бойынша әртүрлі мезоциклдер құрылысы:

а) жүктеме көлемінің біркелкі азаюы және қарқындылығының артуы (негізінен, бұл опция жоғары жылдамдықты спорт түрлеріне тән);

б) көлем мен қарқындылық шамасының толқын тәрізді түрленуі микроциклдердегі жүктемелер (бұл опция жылдамдық пен қуатқа тән спорт түрлерінің төзімділігін талап ететін);

в) көлем мен қарқындылықтың сатылы (секірмелі) азаюы жүктемелердің (тән жылдамдық-күштік спорт түрлері бойынша) [8].

Қысқы жарыстарға дайындық кезінде үш апталық құрылым бұл келесідей: көлемді микроцикл, қарқынды, түсіру немесе жеткізу (төрт апталық құрылым: 1-Көлемді, 2-қарқынды, 3-қарқынды, 4-түсіру). Көлемді және қарқынды микроциклдердің комбинациясы қолданылады.

Оқу процесін басқару негізінде жүзеге асырылады, спортшының денсаулық жағдайын жаттықтырудың барлық деректерін жан-жақты есепке алу, жүгіру жүктемесінің көлемі мен қарқындылығын нәтижелермен салыстыру. Маңызы зор неғұрлым мақсатқа лайық уақыты бойынша таңдалған және бұрын мақұлданған. Дайындық немесе жарыс алдындағы микроциклдерді жаттықтыру [1]. Оқу процесінде негізгі назар аудару керек.

Күш төзімділігін дамыту. Жаттығулар аптасына 2-3 рет өткізіледі, әр түрлі сипаттағы 10-12 жаттығулардан тұрады. Сериялардың саны біртіндеп 4-6 дейін көбейтіңіз, олардың арасындағы демалыс аралығы 3 минут болуы керек.

Алдымен әр жаттығу 15-20 рет қайталанады, содан кейін – 25-30.

Жаттығулар арасындағы демалу ұзақтығы біртіндеп 40 с-тан төмендейді, әр 4-6 апта сайын жаңа жаттығулар енгізу керек, олардың құрылымында неғұрлым мамандандырылған. Күштік даярлық құралдарын айлар бойынша шамамен бөлу. Қараша мен наурыз айларында оларды концентрацияланған қолдануды қарастырады-20-25 дейін жалпы жылдық көлемнің % - ы, бұл ретте наурыз айында бұл қаражат арта түседі.

Орташа қашықтыққа жүгірушілер назар аударып, дамуы керек икемділік. Жаттығудың негізгі түрі-әртүрлі позицияларды сақтап(10-30 с) белгілі бір бұлшықет топтарының созылуына ықпал етеді (мысалы пассивті бұлшықет кернеуі деп аталады). Олар демалуға, серпуге және шайқауға арналған жаттығулар. Қалпына келужаттығулары жүргізіледі басында жаттығулар, және оның аяқталғаннан кейін. Барлық қозғалыс серпіліссіз орындалады. Бұлшықет тобындағы шиеленісті сезіну, бұл позицияны ұстап тұру керек, содан кейін 10-15 с және қайтадан демалу керек. Барлық бұлшықет топтарын созыңыз, олар негізгі қозғалысқа белсенді немесе пассивті қатысады ма.

Көктемгі-жазғы макроциклдің дайындық кезеңі де мыналардан тұрады. Үш кезең: жарыстан кейінгі оңалту (2 апта, Наурыздың басы); базалық дайындық (6 апта, Наурыз-сәуірдің бірінші жартысы); жарыстан кейінгі дайындық (4 апта, сәуір-мамырдың бірінші онкүндігі).

Көктемгі-жазғы циклдің жарыс кезеңі екі кезеңнен тұрады дайындау: әртүрлі жарыстар сериясындағы спорттық формаларды дамыту. Мамырдың екінші жартысы-маусым); негізгі кезеңге тікелей дайындық маусымның басталуы (8 апта, шілде – тамыз). Өтпелі кезең қыркүйекке жоспарланып, 4 аптаға созылады.

Жеке кезеңдердің ұзақтығы олардың міндеттері мен мақсаттарына байланысты. Әдетте бұл кезеңдер түсіру микроциклдерімен аяқталады.

Жетекші жүгірушілердің дайындығын талдау 8 типтік бөлуге мүмкіндік береді.

Апталық микроциклдер:

- ✓ Қалпына келтіру (денені қалпына келтіруге мүмкіндік береді алдыңғы жұмыс);
- ✓ Тартушы біртіндеп спорт ауысымын көлемді орындауға әкеледі және қарқынды жұмыстар.
- ✓ Жалпы дайындық немесе стандартты (мәселелерді шешеді дененің негізгі жұмыс функцияларын барынша арттыру);
- ✓ Арнайы-дайындық (біртіндеп орындауға әкеледі нақты жүктемелер);
- ✓ Қолдау (қолдау, функцияны ішінара қалпына келтіреді соқпалы және жарыстық циклдерден кейін);
- ✓ Соққы (нақты жұмыс кезінде жұмысты күрт күшейту үшін қызмет етеді
- ✓ Бәсекеге дейінгі (әдетте соққыларға қарама-қарсы және денені жарыстарға ақырын әкелу керек);
- ✓ Өтпелі микроцикл (әр жүгіруші үшін салынған жеке және оңалту мақсаттарына қызмет етеді).

Бір жылға жаттығу процесін жоспарлау кезінде мұқият болу керек кезеңдер бойынша жаттығудың негізгі міндеттері мен әдістерін анықтау [4].

Қорытындылай келе, барлық жоғарыда айтылғандарды есте сақтау керек екендігі туралы орташа қашықтыққа жүгірушілерді дайындау қиын процесс, онда мүмкіндігінше әр түрлі болуы керек.

Жаттығуларды пайдалану және оларды орындау бойынша қозғалыс әрекеттерінің сәйкестігі және кинематикалық құрылымы талаптарына сәйкес жарыс қызметі.

Әдебиеттер тізімі

1. Бондарчук, А. П. Спортшылардың жаттығу процесін басқару жоғары сынып: оқу. оқу құралы / А. П. Бондарчук. – М.: Олимпия Пресс, 2007.
2. Вовк, С. И. Спорттық жаттығудың диалектикасы: монография / С. И. Вовк. – М.: Дене шынықтыру және спорт, 2007. – 212 б.
3. Матвеев, Л. П. Спорттың жалпы теориясы мен дайындық жүйесінің негіздері спортшылар / Л.П. Матвеев. – Киев: Олимпиадалық әдебиет, 1999. – 318 Б.
4. Мирзоев, О. М. Педагогикалық, психологиялық және морфологиялық аспектілер жеңіл атлеттердің жарыстық және жаттығу қызметі: әдіс. жәрдемақы / О.М. Мирзоев, М. В. Маслаков, Е. П. Врублевский. - М.: РМУФК, 2006. – 291 Б.
5. Новоселов, М. Орта қашықтыққа білікті жүгірушілер: реферат. дис. канд. пед. ғылым докторы / М.А. Новоселов. – М., 1996. – 24 б.
6. Полищук, В.Д. Жетекші және арнайы жаттығуларды қолдану жеңіл атлеттердің жаттығу процесі: оқу. оқу құралы / В.Д. Полищук. - Киев: Олимпиадалық әдебиет, 2009. – 144 б.
7. Рубин, В. С. Олимпиадалық және жылдық жаттығу циклдері. Теориясы мен практикасы :оқу. оқу құралы / В. С. Рубин. – М.: Кеңестік спорт, 2004. – 136 б.
8. Селуянов, В. Н. Орта қашықтыққа жүгіруші дайындау : Оқу. жәрдемақы / В.Н.Селуянов. – М.: СпортАкадемПресс, 2001. – 104 б.

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БУЛИМИИ КАК АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Архипова Д.Д.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: dasha-arkhipova-03@mail.ru

Проблема аддиктивного поведения является актуальной на современном этапе развития нашего общества. Начнём с предыстории аддикций. Такие авторы как Блатт С., Берман Р., Блум-Фешбек Б., Шугарман Д., Уилбер К. и Клебер Т. (1984) проводили исследование аддиктивного поведения на примере наркотической зависимости. В своём исследовании авторы пришли к выводу, что аддиктивное поведение обусловлено наркотической зависимостью. Данная аддикция определяется рядом факторов: потребность в подавлении агрессии; патологическое желание удовлетворить стремление к симбиотическим отношениям с материнской (отцовской) фигурой; желание избавиться от депрессивного состояния [1].

В работах Рамсера В. (1987) отмечалось, что аморальность зависимого поведения ведёт к потреблению наркотиков, чтобы не чувствовать психологическую и физическую боль. Наиболее исследованная в науке аддикция – это алкоголизм. На примере алкоголизма исследователи пришли к выводу, что зависимости могут развиваться как результат длительных невротических внутриличностных конфликтов, генетической предрасположенности, семейных и культурных условий. [1].

Психологическое объяснение зависимого поведения объясняет теория, разработанная Менделевичем В.Д. Актуальность теории определяется в общих для всех форм аддикций. Развитие предрасположенности к зависимости содействуют личностные характеристики: заниженное самосознание, неуверенность в себе, низкая поведенческая мотивация. В динамике формирования аддикций Менделевич В.Д. выделяет 2 этапа: 1) привычку как стереотипную деятельность; 2) эмоциональную зависимость от ощущений и чувств. Наряду с этим появляются навязчивые мысли, эгоцентризм, резистентность и неконтролируемость поведения [2].

В словаре «Longman Dictionary Of Contemporary English» термин «аддикт» имеет два значения: 1) человек, который не может прекратить принимать наркотические вещества, депрессанты, алкоголь; 2) сильное патологическое увлечение чем-либо, человек тратит на это все свое время. А Доддс Л.М. ввёл следующее определение: аддикция – это компульсивно побуждаемая активность, характеризующаяся интенсивностью и неослабевающим упорством, относительной потерей автономии Эго. Следовательно, аддикция определяется как форма патологического поведения, не соответствующего норме.

Аддиктивное поведение так же может проявляться в виде пищевой зависимости, которую мы рассмотрим в нашем научном исследовании. Данной пищевой аддикцией является булимия - расстройство пищевого поведения.

Термин «булимия», происходящий от греческих слов «bous» - бык и «limos» - голод. Согласно DSM-4 (диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам, от англ. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth edition Edition 4-го издания 1993). В руководстве описаны следующие основные признаки булимии: повторяющиеся и неконтролируемые эпизоды переедания; вызывание рвоты, использование слабительных и мочегонных средств, диет, голодания, интенсивных физических нагрузок; озабоченность своим телом и весом [6].

Разберём булимию как проблему с разных точек зрения: медицинской и психологической. Исследователи. Марилов В.В и Сологуб М.Б. проанализировали девушек с нервной булимией в возрасте от 14 до 32 лет, и пришли к следующим выводам. В доманифестном (манифест-призыв к действию) периоде больных нервной булимией преобладали пациентки с истерической и эмоционально-неустойчивой акцентуацией личности. Болезнь манифестировала примерно в возрасте 15—16 и 18—19 лет. В динамике расстройства авторы выделили несколько этапов. Инициальный этап развивался на фоне субдепрессии (элементы депрессии, в форме пониженного настроения, пессимизма, апатии [6]); 2-ой этап — ограничение в приеме пищи продолжался в среднем 3,3 месяцев. При изучении аутоагрессивных (агрессивные действия, направленные на самого себя) явлений у больных были выявлены злоупотребления слабительными и мочегонными средствами, частых повреждений желудочно-кишечного тракта в результате рвот. Также, среди пациенток были распространены злоупотребление алкоголем, наркомании, токсикомании. Возникали и суицидальные попытки демонстративного характера по типу протестных реакций [4].

В своих исследованиях Мазаева Н.А., Грачёва В.В. использовали клиническую дифференциацию. Клиническая дифференциация – это способ диагностики, исключая не подходящие симптомы заболевания, возможные у больного. У девушек с булимией было, в основном, неустойчивое психологическое состояние, сопряжённое с повышенной тревогой за своё тело и то, как оно выглядят со стороны, так как они ориентируются на мнение социума, в котором критика общества играет для девушек ключевую роль [5].

В 1998 году появились работы, свидетельствующие о клинической неоднородности нервной булимии. Так, группа исследователей под руководством Циркина С.Ю. выделили две основные разновидности булимии: реактивную (результат воздействия сверхсильных потрясений) и аутохтонную (аутохтонный — возникший вне связи с какими-либо внешними причинами, обстоятельствами [3]) нервную булимию. При 1-ой из разновидностей, переедание – это желание справиться с тяжелой ситуацией, психологической нагрузкой, психотравмирующим событием. При 2-ой, повышенное влечение к еде имеет навязчивый характер. Здесь можно провести аналогию с эмоциогенным (эмоциональное реагирование) пищевым поведением, когда стимулом к приему пищи является не чувство голода, а эмоциональный дискомфорт [5].

Научные труды практических исследований авторов. Мазаевой Н.А., Грачёвой В.В., Марилова В.В. и Сологуба М.Б. позволяют сделать вывод, что нервная булимия у девушек — распространенное патологическое состояние, отличающееся

неблагоприятным течением, высокой частотой коморбидных психических (наличие более чем 1-го расстройства [6]) и соматических расстройств, которые приводят к деформации социальных навыков. Несмотря на успехи, достигнутые в исследованиях нервной булимии, лишь небольшое число девушек получают адекватную помощь, терапевтические подходы недостаточно разработаны, что определяет актуальность продолжения исследований в этой области [4, 5].

Неадекватное пищевое поведение в своём исследовании рассматривала Онегина Е.Ю. В исследовании принимали пациенты с нервной булимией, группа состояла из 38 больных. Все пациенты женского пола, возраст от 16 до 30 лет, средний возраст девушек составил 22,3 года. Пациентки испытывали улучшение настроения от потребления пищи, у них возникало необычайное чувство внутреннего удовлетворения, что в дальнейшем сменялось чувством вины за съеденное, совмещённое с самообвинением и со страхом набрать вес. От неконтролируемого потребления большого количества пищи пациентки прибегали к вызыванию рвоты, употреблению слабительных и мочегонных препаратов. Следовательно, тяжёлая стадия булимии приводит к резким колебаниям веса, от 5 до 10 кг, отеку околоушной железы, хроническому раздражению горла, хронической усталости, мышечным болям и потере зубов. Итоги исследования: дезадаптация больных на догоспитальном этапе обуславливалась патологическим пищевым поведением и аффективными нарушениями (депрессия, субдепрессия), поэтому их коррекция является одним из базовых моментов лечения [7].

Манш С. и Беглингер К. исследовали психофизиологию расстройства пищевого поведения. С их точки зрения определённые изменения в организме имеют фатальные последствия. Одним из изменений является нарушение поведения нейротрансмиттеров (биологически активные химические вещества). Из-за низкого уровня сахара в крови снижается частота сердечных сокращений, что ведёт к медленному распределению кислорода в организме. Недостаток достаточного притока кислорода в мозг побуждает ослабление реакции в областях мозга, которые являются частью схемы вознаграждения, поэтому нейротрансмиттеры вносят значительный вклад в наши привычки в еде [8].

Как отмечают авторы, важное значение имеет серотонин. Он как нейромедиатор влияет на сон и предпочтения в еде. Он отвечает за контроль чувства сытости или желания съесть больше, чем требует организм. Серотонин отвечает за регуляцию аппетита, чувства насыщения и управлением чувствами и суждениями. Отсутствие серотонина в организме может означать, что человек не способен контролировать потребление неограниченного количества пищи [8].

Методы преодоления булимии также исследовалась Балакиревой Е.Е. Исследование подтвердило, что применение транквилизаторов в микродозах в сочетании с антидепрессантами из группы трициклических и моноциклических, приводит к положительному эффекту выздоровления пациентов [14].

Аддикция, описанная Бобровской Ф.Е., рассматривалась как дезадаптивный (нарушение приспособления к условиям существования [6]) способ решения проблем. Деструктивное пищевое поведение рассматривалось с эмоциональной стороны, с когнитивной и психологической точек зрения. Это становится важным подкрепляющим положительным фактором для изменения психоэмоционального

состояния. По данным автора, люди теряют контроль над своим пищевым поведением, что приводит к заеданию эмоций из-за постоянного стресса [9].

Научные исследования Галмича, М., Дешелотта, П., Ламберта Г. и Таволаччи М. П (2019), расстройства пищевого поведения затрагивают не менее 9% населения мира. Важно отметить, что глобальная распространенность расстройств пищевого поведения увеличилась с 3,4% до 7,8% в период с 2000 по 2018 год. Что объясняет актуальность данной темы среди нашего общества. Исследования показывают, что за 2016 год 56% всех зарегистрированных случаев расстройств пищевого поведения вызваны биологическими факторами, которые унаследованы от родителей, что так же указывается в национальной ассоциации расстройств пищевого поведения (NEDA, США, 2016) [10].

Наиболее значимым в исследовании булимии считаем изучение методов её преодоления. Анализ теории в этом направлении позволил нам выделить следующие направления, в которых прописаны подходы, алгоритмы и методы преодоления булимии, это: когнитивно-поведенческая терапия, интелеперсональная терапия, диалектико-поведенческая терапия и медикаментозное лечение. Научные подтверждения использования тех или иных методов опубликованы в работах авторов: Мерфи Р., Страблера С., Купера З. и Фэйрберна К.Г.; Миниати М., Каллари А., Маглио А., Калуги С.; Телчанда; Вокса С., Вехтера А., Вухерера М., Косфельдера Дж.; Денаро Дж. Л.; Балакиревой Е.Е. По их мнению, выздоровление возможно благодаря специализированной технологии воздействия. Изучив теоретические подходы, мы пришли к выводу, чтобы грамотно подобрать медикаментозное лечение и психотерапию, нужно правильно поставить диагноз и учесть некоторые факторы, сопряжённые с состоянием физического здоровья человека, у которого присутствуют симптомы пищевого аддиктивного поведения.

DSM-5 (диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам 5-го издания) определяет диагностические критерии булимии как психического заболевания. Для постановки диагноза необходимо наличие 3 признаков: 1. Переоценка формы и веса; 2. Повторяющееся переедание сопровождающее чувство потери контроля; 3. Повторяющаяся самоиндуцированная рвота, регулярное злоупотребление слабительными или выраженное ограничение питания.

Исследователи в области когнитивно-поведенческой терапии Мерфи Р., Страблер С., Купер З. и Фэйрберн К.Г. отметили, что для преодоления булимии, эффективным подходом является когнитивно-поведенческая терапия. В ходе исследования пациентов учили нести ответственность за контроль своего рациона питания. Для этого им было необходимо вести записи потребления пищи. Пациенты были обязаны фиксировать количество срывов. В ходе терапии, пациенты с исследователями определяли внешние раздражители или эмоциональные изменения, которые предшествовали возникновению тяги к перееданию, чтобы в дальнейшем исключить эти факторы или избежать их. Эти процедуры использовались для регулирования питания и развития когнитивных и поведенческих навыков для преодоления рецидивов. Пациентов учили выявлять и изменять навязчивые мысли по поводу собственной массы тела и еды, а также негативные мысли и установки [11].

Интелеперсональную терапию проанализировали на основе исследований Миниати М., Каллари А., Маглио А., Калуги С. (2018 год). Ими была предложена

новая теоретическая модель интeрсональной терапии для лечения расстройств пищевого поведения. Модель предполагает, что расстройства пищевого поведения вызываются негативной обратной связью относительно социальной значимости индивида из-за ее негативного влияния на самооценку и связанное с ней настроение. Исследователи назначали пациентам 20 сеансов в течение 16 недель. Из 62-х пациентов завершили лечение только 37. Показатели воздержания у пациентов, которым были назначены интeрсональная терапия и медикаментозное лечение, были низкими: 16% для интeрсональной терапии и 10% для медикаментозного лечения. Исследователи проводили 20 сеансов в течение 20 недель, наблюдение происходило в течение 1 года [12].

Самооценки пациентов показали значительные различия между предварительным и последующим наблюдением. Было обнаружено значительное снижение показателей в течение 1 года наблюдения по межличностному недоверию и социальной незащищенности. Анализ намерения лечить в течение 2,5 лет показал стабилизацию темпов выздоровления при соблюдении сеансов 50-60 минут в течении 23-х недель и увеличение выздоровления при соблюдении сеансов 23-мя 2-часовыми сеансами в течение 20-ти недель с 1 года до 2,5 лет. Исследование доказало, что интeрсональная терапия может привести к более медленным изменениям в общей клинической картине, и к тому, что изменения имеют тенденцию усиливаться с течением времени [12].

В научных исследованиях авторов диалектико-поведенческой терапии говорится, что данная терапия повышает позитивный образ тела у людей с булимией (Телчанд, коллеги, 2001; [13]). К тому же, исследования Денаро Дж. Л. (2007) показали, что при диалектико-поведенческой терапии люди узнают, что самоуважение происходит путем взаимодействия таким образом, чтобы человек чувствовал приемлемость и эффективность своей работы над собой вместо невозможности [13]. Диалектико-поведенческая терапия позволяет людям с булимией достигать положительных результатов, обучаясь эффективным навыкам совладания. Диалектико-поведенческая терапия обеспечивает стратегии преодоления негативных эмоций, которые используются для исправления неблагоприятных ситуаций [13].

Существует много потенциально опасных для жизни последствий для здоровья, связанных с нервной булимией, при подходящем лечении и постоянном уходе можно добиться успешного выздоровления. В зависимости от тяжести состояния, людям может потребоваться лечение в учреждениях, предлагающее медицинскую, психиатрическую и психологическую помощь.

Описанные нами научные исследования психотерапевтического воздействия на булимию, говорят нам о том, что от данного расстройства можно успешно избавиться психотерапией, и, как показали исследования, более эффективной терапией является диалектико-поведенческая. Таким образом, использование психотерапевтических методов из вышеописанных исследований научных трудов и медикаментозного лечения - ведёт к эффективному выздоровлению в долгосрочной перспективе.

Список литературы

1. Психология и лечение зависимого поведения / Под ред. С. Даулинга. Пер. с англ. Муртазина Р.Р. — М., 2000. — 240 с.

2. Светличная Т.Г., Меньшикова. Л.И., Смирнова Е.А. Феномен зависимости: терминологический анализ. // Социальные аспекты здоровья населения. – 2018. - №77. – С.14.
3. Никифоров А. С. Неврология. Полный толковый словарь – М. 2010.
4. Мариллов В.В, Сологуб М.Б. Предварительный анализ проведения групповой психотерапии булимических расстройств с использованием ресурсов интернета // Журнал неврологии и психиатрии. – 2010. - №12. – С.94-95.
5. Мазаева Н.А, Грачёв В.В. Нервная булимия: проблемы клинической дифференциации. – М, 2014. – С. 11.
6. Соляник М.А., Кидяева А.В., Снедков Е.В. Глоссарий психиатрических терминов: учебное пособие. — СПб.: Изд-во СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2014. — 64 с.
7. Онегина Е.Ю. Клинические варианты и динамика аффективных нарушений при нервной анорексии и нервной булимии: диссертация. - М, 2010. – 12 с.
8. Simone Mansch, Christoph Beglinger. Obesity and eating disorders. Library of psychiatry. – 2005. - №171. – P. 233.
9. Бобровская Е.Ф. Пищевая аддикция, темперамент, характер // Современная наука. – 2020. - №11. – С.23-28.
10. Galmich. M., Deshelotte. P., Lambert. G., Tavalacci. M.P. Распространенность расстройств пищевого поведения за период 2000-2018 годов: систематический обзор литературы. // American Journal of Clinical Nutrition. – 2019. - No. 109. – P.1402-1413.
11. Murphy R., Trambler S., Cooper Z., Fairburn K.G. Когнитивно-поведенческая терапия расстройств пищевого поведения. // Journal of psychiatric. Oxford. – 2010. - № 33. – P. 611-627.
12. Miniati M., Callari A., Maglio A., Calugi S. Межличностная психотерапия расстройств пищевого поведения: текущие перспективы. // Journal of psychology research and behavior management. – 2018. - № 11. – P.353-369.
13. Vox S., Vakhter A., Wucherer M., Kosfelder I. Посмотри на себя: может ли терапия изображения тела повлиять на когнитивную и эмоциональную реакцию на видение себя в зеркале при расстройствах пищевого поведения. // Journal European review of eating disorders. Vochum. – 2008. - № 16. – P.147-154.
14. Балакирева Е.Е. Лечебная тактика ведения больных с расстройствами пищевого поведения. // Научный центр психического здоровья. – 2013. - № 3-4. – С.23-25.

УДК 811.111:37.091.3

THE PROBLEMS OF TEACHING ENGLISH AS A GLOBAL DOMINANT LANGUAGE

Арынгазина А., магистрант «Ин. язык: два ин. языка»

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Language is a form of public phenomenon. Language is, first of all, a means of communication with the members of society. In general, language is a means of communication, first of all, with realistic services that carry out real services in public life with thinking and consciousness. Teaching a foreign language should not have a major

impact on the formation of a well-balanced, harmonious person. This is primarily the formation of children's creative self-efficacy, a positive attitude towards the behavior of the abusive ability [1,12]. And teaching English is a way for the future of the child. Because English is the only part of the international language as it is the being state language of our country. It starts with teaching English to preschoolers, and is being implemented at high schools in higher education institutions. Interestingly, the audience was interested not only in the pupils, but also in their parents. The reason is that parents of their children participate in additional lessons in the English language, and are motivated to improve their knowledge. In addition, special attention and care for the children's academic achievement has made some progress in the field of education.

Our country has gained independence over the years, and foreign languages have the status of an interstate language [2,32]. And it is our main task and our goal to upgrade this status. The more important it is for everyone to like fight for the country's debt repayment. Because English important nowadays in the world not only our country. There are several factors that make the English language essential to communication in our current time. First of all, it is the most common foreign language. This means that two people who come from different countries (for example, a Mexican and a Swede) usually use English as a common language to communicate. That's why everyone needs to learn the language in order to get in touch on an international level. Speaking it will help you communicate with people from countries all over the world, not just English-speaking ones. In many countries, children are taught and encouraged to learn English as a second language. Even in countries where it is not an official language, such as the Netherlands or Sweden, we will find many syllabi in science and engineering are written in English. Because it is the dominant language in the sciences, most of the research and studies you find in any given scientific field will be written in it as well. At the university level, students in many countries study almost all their subjects in English in order to make the material more accessible to international students.

Three factors continue to contribute to this spread of English: English usage in science, technology and commerce; the ability to incorporate vocabulary from other languages; and the acceptability of various English dialects. In science, English replaced German after World War With this technical and scientific dominance came the beginning of overall linguistic dominance, first in Europe and then globally. Today, the information age has replaced the industrial age and has compressed time and distance. This is transforming world economies from industrial production to information-based goods and services. Ignoring geography and borders, the information revolution is redefining our world. In less than 20 years, information processing, once limited to the printed word, has given way to computers and the Internet. Computer-mediated communication is closing the gap between spoken and written English. It encourages more informal conversational language and a tolerance for diversity and individual style, and has resulted in Internet English replacing the authority of language institutes and practices. English, like many languages, uses a phonetic alphabet and fairly basic syntax.

English has a long and fascinating history that spans wars, invasions and influences from around the globe. Cultures that have helped shape modern English include Romans, Vikings and the French. For this reason it's a hybrid language comprised of Latin, Germanic and Romance elements. With world business headquarters predominantly in the

financial hubs of the UK and USA, English has long been the default language of trade as you can read in the history of the English language. Therefore, English is the dominant business language and it has become almost a necessity for people to speak English if they are to enter a global workforce, research from all over the world shows that cross-border business communication is most often conducted in English. Its importance in the global market place therefore cannot be understated, learning English really can change your life.

But teaching English to preschoolers is complicated. Hence, school preparation should teach children English as a game. The role of the game is significant for the comprehensive development of preschool children. The game is a unique phenomenon of the general human culture, its source and peak. He is playing, developing, educating, socializing, entertaining and breathing as a phenomenon of culture, and also shows that he is talking, laughing, and having any social status. [3,14] Therefore, preparation for school can be taught by teaching English. For example: If children have the ability to memorize or follow the poetry in English, the ability to move in with their music will improve the listening ability of the children, and didactic games will increase the interest of children in foreign languages with English as well as children's upbringing. The main goal is to teach orally to speak memory development. Children's hearing ability develops and develops their thinking, thinking, memory skills through teaching English to understand content, learns children's hearing skills (ability to understand grammatical and morphological forms of text), ability to understand words and phrases and learn to learn sounds and voice intonation. The listening process is closely related to hearing impairment. Hearing can be accomplished through exercise by means of technical means of hearing. Logical conception is a complex one. Therefore, listening to English-speaking children's pre-school children is the primary goal of teaching English to children. After listening to the above, listeners need to listen, understand, form and develop. If we are listening comprehension, students will not be allowed to learn. This is the primary goal of teaching English to children at the top of the first school.

The main purpose of general English classes is to help students develop self-knowledge in other subjects in their own country, to help them learn the skills of learning other than education, and to help them improve their skills. Students and pupils are learning to improve their English skills by learning to distinguish similarities and differences between their people and other nations. Students develop their thinking, learn the culture of many countries and communities. This corresponds to the level of middle class children. Therefore, it is the purpose of the general class to teach children to communicate freely, to get to know the environment, and to convey their ideas in English. It provides an in-depth understanding of the question-and-answer dialogue, and teaches you to build a free dialogue at a lesson. It also enhances the students' abilities with selective answers. Exercises that require filling spells with stylistic correction will allow you to correct mistakes. It also provides a self-assessment vocabulary, and also gives you an opportunity to speak fluently. Fluency in English is one of the most difficult aspects of teaching a foreign language, and the main goal is to learn to understand what you are hearing. To do this, pupils should make a few sentences for each word and then say a little about the sentences.

The main type of organization of learning activities is to work with the group. So it's better to work with a group of high school pupils from a separate job. By working with the

group, the pupils have the opportunity to express their opinions freely and openly in English. During the work with the group, students are tasked with preparing a report and addressing them as a group, addressing social issues. Taking into account the level of students' involvement in the teamwork is the main objective of training in teamwork.

Teaching English helps to get a child's self-education, intercultural communication. The society needs a well-educated and highly educated person. Society changes in the changing times. In today's world it is impossible to connect science to a number of highly developed civilized countries. And today's lessons of school teachers are the key to these issues. Knowledge of the three languages is a modern requirement. We have to contribute to the achievement of the civilization and to make appropriate steps and to achieve full-fledged education. We know that income in the economy depends on knowledge and skills of the specialists. That's why we need to train not only Kazakhstan but also internationally competitive professionals. Today, studying English is a very important need. Because it has become a world language. It is impossible to speak about global competitiveness without learning English. So now the Chinese themselves are learning English fluently .

English-language of XXI century. This language is a language that brings the Kazakh scientific achievements to the world level. Thus, intensive English language teaching for pupils with pre-school children increases cognitive activity in expanding the outlook of pupils, and the development of knowledge and skills is of great social significance. But within the next 50 years, substantial language shifts could occur as economic development affects more countries. Because of these shifts in allegiance, more languages may disappear. Those remaining will rapidly get more native speakers. This includes English. Internal migration and urbanization may restructure areas, thereby creating communities where English becomes the language of interethnic communication a neutral language. Universities using English as the medium of instruction will expand and rapidly create a generation of middle-class professionals.

Economic development will only increase the middle class, a group that is more likely to learn and use English in jobs. While languages such as English, German, and French have been international languages because of their governments' political powers, this is less likely to be the case in the 21st century where economics and demographics will have more influence on languages. Conclusion English has been an international language for only 50 years. If the pattern follows the previous language trends, we still have about 100 years before a new language dominates the world. However, this does not mean that English is replacing or will replace other languages as many fear. Instead, it may supplement or co-exist with languages by allowing strangers to communicate across linguistic boundaries. It may become one tool that opens windows to the world, unlocks doors to opportunities, and expands our minds to new ideas. Thus English is more important in our life and country. Non-native English speakers who learn it as a second language often comment on how many ways there are to say things. That's because English doesn't discriminate – you can use it however you like. Countries like Singapore have taken this concept to heart, inventing an entirely new type of English called 'Singlish' that has absorbed facets of other languages like Chinese and Malay. The number of English speakers around the world has been on the rise for many years, with the current number approaching 2 billion, according to some estimates. The fact that so many people now use English as

either a first or second language indicates that English is likely to remain a globally dominant language for many years to come.

Литература

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 239 с.

2. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

3. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. - М. : Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

УДК 159.922.8

ШИЗОИДНАЯ ТИПОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Асыгатова А.А.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: ademaasygatova@gmail.com

Тема подросткового возраста имеет огромную социальную значимость, поскольку это период жизни, когда формируются ценности, мировоззрение и личностные качества. Подростковый возраст является временем интенсивного развития, как физического, так и психологического, и он оказывает существенное влияние на дальнейшую жизнь человека. Один из главных вызовов, с которыми сталкиваются подростки, — это поиск своего места в обществе. В это время они сталкиваются с новыми социальными ролями и ожиданиями, что может привести к стрессу и неблагоприятным факторам. Также в подростковом возрасте часто возникают проблемы с самооценкой и уверенностью в себе, что может привести к негативным последствиям в будущем. Авторами фундаментальных исследований в направлении развития личности в подростковом возрасте являются Э.Эриксон, А. Фрейд, Г.С.Леонтьев, Д.Эльконин и др.

Подростковый возраст является периодом становления характера - в это время формируется большинство характерологических типов. Именно в этом возрасте акцентуации характера выступают наиболее ярко. Важной проблемой будет являться то, что если в дальнейшем состояние ребенка не будет психологически корректироваться, то у него возникнет устойчивая склонность к независимости, эгоцентризму, будут затрудняться реакции, связанные с интуицией и пониманием других людей [1].

Предметом нашего научно-теоретического исследования является изучение шизоидного типа личности подростков. Из представителей классической психологии шизоидную типологию личности среди подростков рассматривали такие авторы как: А.Е.Личко., П.Б. Ганнушкин, Э.Фромм, Э.Кречмер.

По мнению Э. Кречмера, шизоидный тип личности — это крайний вариант нормы, при котором человек проявляет сниженный интерес к межличностным отношениям и избегает социальных контактов. Он предпочитает уединение и проводит много времени в одиночестве, не проявляет сильных эмоций и может иметь склонность к абстрактному мышлению. Люди с шизоидным типом личности могут показывать ограниченные эмоции, проявлять недостаточное желание находиться в компании других людей и часто предпочитают занятия, которые не требуют социального взаимодействия.

Советский психиатр А.Е.Личко в отношении шизоидного типа личности подростков отмечал следующие особенности поведения: они предпочитают одиночество и не проявляют интереса к участию в коллективных мероприятиях. У них могут быть неразвитые социальные навыки, такие как умение устанавливать контакты и поддерживать дружеские отношения. Они обычно не проявляют ярких эмоций, могут быть равнодушными или безразличными к окружающему миру. Им свойственна склонность к глубокому внутреннему миру, к размышлению и фантазированию. Шизоидные подростки, так называет подростков с преобладанием шизоидного типа личности А.Е.Личко, могут иметь узкие интересы и хобби, часто научного или технического характера [2].

А.Е. Личко также отмечал, что не все подростки с шизоидным типом личности имеют выраженные симптомы. В некоторых случаях эта личностная черта может быть просто одним из аспектов индивидуальности, без существенного влияния на адаптацию подростка в обществе.

Важное место в исследовании нашей темы занимает подход П.Б. Ганнушкина. В статье, автором которой является А.Б. Смулевич, рассматривается подход П.Б. Ганнушкина. Советский психиатр П.Б. Ганнушкин характеризовал шизоидную типологию личности у подростков как людей, у которых наиболее ярко выделялись следующие особенности: аутистическая оторванность от внешнего, реального мира, отсутствие внутреннего единства и последовательности во всей сумме психики и причудливая парадоксальность эмоциональной жизни и поведения [3]. Манера держать себя, движения, жесты таких подростков нередко производят впечатление большого своеобразия. Общей чертой моторики подростков с шизоидной типологией личности надо считать отсутствие естественности, гармоничности и эластичности [3]. При этом П.Б. Ганнушкин считал, что шизоидный тип личности у подростков может быть результатом наследственности, неблагоприятного социального окружения или неблагоприятных событий в детстве. Он отмечал, что подобные особенности личности могут приводить к социальной не адаптивности, а также повышенному риску развития психических расстройств. Главной задачей П. Б Ганнушкина было помочь справиться подросткам с такой типологией личности. В коррекции шизоидного типа личности важно помочь клиенту развить социальные навыки и укрепить его позитивное отношение к окружающему миру. Он также придавал большое значение поддержке со стороны семьи и близких людей, которые

могут помочь клиенту справляться с жизненными трудностями и преодолевать свои личностные проблемы.

Один из авторов который ввел понятие «шизоид» является Э. Кречмер. В своей статье О. А. Ахвердова и О.В. Погожева описывали подход Э. Кречмера. Шизодным подросткам присуща парадоксальность эмоциональной жизни и поведения. Будучи замкнутыми и отчужденными, они могут совершенно неожиданно раскрыться перед малознакомыми, случайными людьми или проявить нежность и заботу там, где она не очень уместна. Для них характерны недостаток интуиции, неумение улавливать оттенки в поступках и словах окружающих, общую ситуацию, в которой они находятся [4].

Важное место также в изучении шизоидной типологии личности подростков, занимает исследование И.В. Бадиева, а именно описание в своем исследовании подход К. Леонгарда [5]. К. Леонгард отмечал, что шизоидная акцентуация личности может проявляться у подростков в разных формах. Некоторые могут быть более интровертированными, малообщительными и склонными к фантазированию и мечтательности, в то время как другие могут проявлять увлечение абстрактными идеями, философией или наукой. Подростки с шизоидной акцентуацией личности могут также проявлять повышенный интерес к техническим и научным знаниям, находить удовольствие в решении сложных задач и не проявлять большого интереса к общению со сверстниками или семьей. Они могут предпочитать уединенный образ жизни и не испытывать необходимости в широком круге общения. Несмотря на то, что шизоидная акцентуация личности не всегда приводит к развитию психических заболеваний, К. Леонгард считал, что такие подростки нуждаются в особом внимании со стороны педагогов и родителей, чтобы помочь им в развитии социальных навыков и умения общаться с окружающими людьми [5].

Современный подход И.В.Бадиева по изучению шизоидной типологии личности подростков, имеет также важное значение в нашем научно-теоретическом исследовании. И.В. Бадиев в своем исследовании о шизоидной типологии личности среди подростков, уделял особое внимание эмоциональным и волевым свойствам. Он описывал подростков следующим образом: шизоидные подростки способны долго переносить неблагоприятные условия, контролировать свои действия как на долгосрочной, так и на краткосрочной основе, и легко сдерживать импульсивные порывы. Они испытывают глубокие эмоции, которые могут сохраняться в течение длительного времени и отрицательно влиять на их способность общаться и заниматься деятельностью. Шизоидные подростки проявляют мало эмоций в своем поведении, и их эмоциональный фон, как правило, низкий. Однако, они способны проявлять эмоциональную отзывчивость, хотя это может происходить с определенными трудностями. Воспринимая эмоции других людей, они могут ошибочно их интерпретировать. Таким образом, холодность в эмоциональной сфере у шизоидных подростков обусловлена их низкой экспрессивностью, сниженным эмоциональным фоном и выраженными волевыми свойствами [5].

В индивидуальной работе с подростком, психолог должен помочь клиенту «справиться» с его типологическими особенностями, а именно, смягчить выраженность дезадаптивных проявлений у подростка, разобрать пути оптимальной адаптации в социуме с учетом его индивидуальных и типологических особенностей,

а также изучить его специфику социальной ситуации развития. Учитывая тот факт, что большинство акцентуированного характера складывается под влиянием воспитания, необходимо как можно раньше выявить возможные искажения в социальном и личностном развитии подростка. Имея такую информацию, нужно организовать среду воспитания и развития ребенка, учитывая его сильные и слабые стороны. Основная задача заключается в том, чтобы избегать факторов, которые могут провоцировать проявление слабых сторон, а также усиливать сильные стороны ребенка с помощью целенаправленного воспитания. Для педагогов и психологов важным методом в данном случае является изучение социальной ситуации развития подростка и наблюдение за его поведением в различных ситуациях, требующих социального взаимодействия с другими людьми (например, в учебной среде, в конфликтных ситуациях, при игровом взаимодействии и т.д.). Также следует отметить проведение психологической коррекции подростка. Она представляет собой комплекс мероприятий, направленных на изменение отрицательных проявлений характера и развитие социальных навыков. Основными целями психокоррекции являются повышение уровня эмоциональной отзывчивости, улучшение умения устанавливать социальные связи и взаимодействовать со сверстниками, а также развитие компетенций, необходимых для успешного функционирования в социальной среде [6].

Для достижения этих целей используются различные методы, такие как групповые и индивидуальные занятия, психологические тренинги, а также когнитивно-поведенческие техники. Важным элементом психокоррекции является формирование у подростка позитивного мировоззрения и оценки окружающего мира, что помогает ему лучше понимать и взаимодействовать со своим окружением. В процессе психокоррекции важно учитывать индивидуальные особенности подростка, его потребности и интересы [6]. Также необходимо вовлечение родителей и учителей, которые могут помочь в развитии социальных навыков подростка в повседневной жизни.

А.Б. Солтанбекова предлагает следующие рекомендации для родителей, у которых растет подросток с шизоидной типологией личности:

1) Обеспечить комфортную и спокойную среду в доме. Шизоидные подростки нуждаются в меньшем количестве социального взаимодействия и более длительном времени на самостоятельные занятия, поэтому обеспечьте ребенку свой уголок для уединения.

2) Помогать ребенку развивать социальные навыки. Не оставлять ребенка в одиночестве слишком долго, а попытайтесь организовать ему социальные мероприятия с друзьями или участие в коллективных занятиях.

3) Поддерживать его увлечения и хобби. Ребенку с шизоидной акцентуацией характера может быть трудно находить общий язык с другими людьми, поэтому помогите ему найти увлечения, которые он может практиковать самостоятельно.

4) Стараться не перегружать ребенка общественными мероприятиями или социальными взаимодействиями, но и не отрицать такую возможность полностью.

5) Разговаривать с ребенком об его чувствах и эмоциях. Помогать ему понять, что эмоции важны и что они могут помочь ему лучше понимать других людей.

Нужно помнить, что шизоидная акцентуация характера не является болезнью, но может потребовать поддержки и дополнительной помощи в развитии социальных навыков [1].

Таким образом, исследование шизоидной типологии личности среди подростков позволяет лучше понять особенности развития и поведения подростков, которые могут столкнуться с проблемами адаптации в обществе. Определение шизоидной акцентуации характера у подростков помогает выявить риски и проблемы, которые могут возникнуть в дальнейшем, а также разработать план действий для предотвращения этих проблем. Для родителей и педагогов основная задача заключается в том, чтобы обеспечить благоприятную среду для развития ребенка и помочь ему преодолеть слабые стороны своей личности. Ключевым фактором является обеспечение подростку безопасной и поддерживающей среды, которая помогает ему развиваться и обретать навыки социального взаимодействия. Также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и настраивать его на позитивное развитие, используя методы психокоррекции и социальной поддержки. Одним из перспективных направлений в исследовании шизоидной типологии личности среди подростков является более глубокое изучение причин и механизмов развития этой акцентуации, а также разработка инновационных методов диагностики и коррекции. Также важно продолжать исследования в области социальной поддержки и психологической помощи подросткам с шизоидной акцентуацией, чтобы создавать более эффективные программы для их адаптации и развития в обществе.

Список литературы

1. Солтанбекова Б.А. Проблемы адаптации шизоидных подростков. // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. -2010. - №55. <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-adaptatsii-shizoidnyh-podrostkov/viewer>
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. // Психиатрия. - 2003. - №2. <https://www.psychiatry.ru/lib/1/book/55/chapter/29>
3. Смулевич А.Б. Пограничные психические нарушения. // Психиатрия. - 2012. - №3. <https://www.psychiatry.ru/lib/54/book/35/chapter/16>
4. Ахвердова О.А., Погожева О.В. Формы проявления различных зависимостей у подростков шизоидного типа. // Сибирский педагогический журнал. - 2008. - № 3. - С.4. <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-proyavleniya-razlichnyh-zavisimostey-u-podrostkov-shizoidnogo-tipa>
5. Бадиев И.В. Типология акцентуаций характера у подростков. // Вестник Бурятского государственного университета. - 2015. - №1. <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-aktsentuatsiy-haraktera-u-podrostkov>
6. Кадыханова С.А. Диагностико-коррекционная работа с акцентуированными подростками. // Вестник Амурского государственного университета. - 2015. - №98. <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostiko-korreksionnaya-rabota-s-aktsentuirovannymi-podrostkami>

ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҒЫЛЫМДА ҚАРАСТЫРЫЛУЫ

Байдошева А.Е., «Клиникалық психология» мамандығының

2-курс студенті

Ғылыми жетекші: Тенкебаева А.З., педагогика ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: Aiganym.baidosheva@bk.ru

Гештальт психологиясы тұтастық принципіне негізделген психологияның жеке саласы. Бұл тенденция классикалық психологиядағы терең дағдарыс кезінде пайда болды, сананың жеке бөліктерінің қосындысына дейін қысқарту мүмкін емес күрделі интегралдық құрылым екендігі белгілі болды.

Гештальтпсихологтар психикалық құбылыстардың қиын да тұтас жүйесін қалыптастырудың өзіндік заңының өмір сүруі және жұмыс істеуі туралы айтқан болатын. Гештальтпсихологтардың зерттеулерінде күрделі құбылыстардың элементтері және онык байланыстары бойынша зерттеу осы байланыстардың құрылымын анықтаумен ауыстырылды. Осы себептерден ғылымдағы бұл бағытты кейде «құрылымдық психология» деп атайды (гештальт деген сөздің қазақша мағыналарының бірі «құрылым» деген мағынаны береді) [1].

Гештальтизмнің қалыптасу кезінде тұтастық және бөліктері мәселесіне ерекше мән берілді. Барлық уақытта да психикалық өмірді оны тұтастықта, ішкі байланыста қарастыру негізгі мәселе болып көтерілді. Болашақ гештальтистер екі зертханада тәрбиеленді: Ф.Брентанонның шәкірті К.Штумпфа (Берлин) және Геттинген университетінде Гештальтпсихология Мюллерде тәрбиеленді. Олар өздерінің мақсаты ретінде психологияны емес, логиканы реформалау мәселесін қойды. Олардың айтуынша, логика Феноменологияға айналуы тиіс. Осы мақсатты орындау үшін бұрынғы интроспективтік әдіс жарамсыз деп табылды. Оны жетілдіру негізінде феноменологиялық әдіс қалыптасты. Бұл бағыттың түсіндіруінше, бейненің негізгі қасиеті константтылық немесе қабылдаудың өзгерген жағдайдағы тұрақтылығы, сонымен қатар егер қабылданатын зат тұтас түрінде қабылданбайтын болса, қабылдаудың тұрақтылығы бұзылады. Гештальтпсихология өкілдері фигура және фон, екі жақты бейнелеу, қабылдау туралы зерттеу жұмыстарын жүргізді. Гештальтпсихология негізінде жүргізілген кейбір зерттеулерден көптеген қызықты фактілер алынған. Осылай Б.В.Зейгарниктің зерттеулерінде сыналушыларға біреуін соңына дейін орындауға рұқсат беретін, екіншісін соңына дейін аяқтамай бітіретін тапсырмалар сериясын ұсынған. Нәтижесінде сыналушылар аяқталмаған тапсырмаларды соңына дейін жеткізген тапсырмаларға қарағанда екі есе жиі есіне түсіре алған [2].

Ассоциациялық психологияға қарама-қарсы гештальтпсихология түйсікті емес, қайта қайсыбір психикалық құрылымды, тұтас түзілімді, яғни «гештальттарды» бастапқы және психиканың негізгі элементтері деп санайды. Гештальтпсихология бойынша, олардың қалыптасуы қарапайым, симметриялы, тұйық тұлғалар қабілеті бейнебір іштей тән психикасына бағынады.

Гештальтпсихология теориясы индивидті сыртқы ортадан және оның практикалық қызметінен бөліп алу болып табылады. Психикалық түзілімдердің тұтастығын гештальтшілдер, сайып келгенде, субъективтік «зандармен» түсіндіреді, мұның өзі оларды идеализмге жақындатты. Гештальт структура, құрылым, тұтастық, жүйе деген түсініктермен анықталды. Гештальтпсихология сананың алғашқы бөлшектері түйсінуі де, елестету емес, кейбір тұтас түрдегі «Психологиялық құрылымдар» (гештальттар) деп санайды. Сондай құрылымдар сананың жемісі деген пікірді қолдайды [2].

Гештальтпсихология ұстанымдары мен қағидалары жеке тұлға мен тұлға аралық мінез-құлыққа қолдануда өзінің теориялық және эксперименттік зерттеулерінде К. Левин іске асырды. Орта, К.Левиннің айтуынша, физикалық бірлікте емес, психологиялық тұрғыдан анықталуы қажет, демек, адамдардың оған әсер ететін субъективтік қабылдауы арқылы беріледі. Гештальтпсихология идеялары психологияның көптеген негізгі проблемаларын талдауда жағымды рөл атқарды. Көп жағдайда гештальтпсихология бихевиоризмге және өмір сүріп отырған психологиялық бағыттарға қарсы. Жас эксперименттік психологияның ұзақ уақыт бойы зерттеу нысаны түйсіктер болды [2].

Бірақ бейне категориясын ұсынып отырған сол аспект әлеуметтік теориялық талдаудың және эмпирикалық зерттеудің пәні ретінде міндетті түрде қарастырылуы қажет еді. Идеалистік философияның үстемдік ету жағдайында қалыптасқан оны іске асыруға гештальтпсихология талпынған еді, оның бағыттары мен нәтижелеріне әсері тиді. Гештальтизмнің қалыптасу кезінде тұтастық және бөліктері проблемасына ерекше мән берілді. Барлық уақытта да психикалық өмірді оны тұтастықта, ішкі байланыста қарастыру негізгі мәселе болып көтерілді. Болашақ гештальтистер екі зертханада тәрбиеленді: Ф.Брентанонның шәкірті – К.Штумпфа (Берлин) және Геттинген университетінде Г.Мюллерде тәрбиеленді. Олар өздерінің мақсаты – психологияны емес, логиканы реформалау мәселесін қойды. Олардың айтуынша, логика феноменологияға айналуы тиіс. Осы мақсатты орындау үшін бұрынғы интроспективтік әдіс жарамсыз деп табылды. Оны жетілдіру негізінде феноменологиялық әдіс қалыптасты. Бұл бағыттың түсіндіруінше, бейненің негізгі қасиеті константтылық немесе қабылдаудың өзгерген жағдайдағы тұрақтылығы, сонымен қатар егер қабылданатын зат тұтас түрінде қабылданбайтын болса, қабылдаудың тұрақтылығы бұзылады [3].

Тапсырманы алғанда сыналушыларда оны орындауға деген қажеттілік пайда болады. К.Левин квазиқажеттілік деп атаған бұл қажеттілік тапсырманы орындау барысында күшейеді. Тапсырма орындалса ол жүзеге асады, ал тапсырма соңына дейін жетпесе ол қанағаттанбайды. Сәйкесінше, мотивация есте аяқталмаған тапсырманың ізін сақтап, естің тандамалығына әсер етеді. 21 ғасырдың басында естің мағыналық теориясы пайда болды. Бұл теорияның өкілдері сәйкес процестердің жұмысы мағыналық байланыстардың бар немесе жоқ болуына тәуелді деп пайымдады. Мағыналық байланыстар есте сақталған материалды көп көлемді мағыналық құрылымдарға біріктіреді. Бұл бағыттың көрнекті өкілдері А.Бине мен К. Бюлер болды. Олар есте сақтауда, қайта жаңғыртуда материалдың мағыналық мазмұны басты орын алатынын көрсеткен. Гештальтпсихологияның өкілдері

қабылдаудың біртұтастығымен қатар оның реттілігі келесі принциптер негізінде жүзеге асатынын анықтады:

1. Жақындық (бір-біріне жақын стимулдар жеке емес, ұжымдық түрде қабылданады);
2. Ұқсастық (көлемі, пішіні, түсі немесе контуры ұқсас стимулдар ұжымдық түрде қабылданады);
3. Тұтастық (қабылдау жеңілдетілген және тұтас болып келеді);
4. Тұйықталу (кез келген фигураның біртұтас пішінге ие болуы үшін оны аяқтау тенденциясын сипаттайды);
5. Жақындық (тіркендіргіштердің уақыт пен кеңістіктегі жақын орналасуы);
6. Жалпы аймақ (Гештальт принциптері күнделікті қабылдауды бұрынғы тәжірибе сияқты қалыптастырады);
7. Фигура және негіз принципі (мағынасы бар барлық нәрсе құрылымы азырақ фонға ие фигура ретінде әрекет етеді) [4].

Осы принциптерді басшылыққа ала отырып, гештальтпсихологиясының өкілдері психологияның осы саласының негізгі ережелерін анықтай алды. Гештальтпсихология бағытының даму тарихы 1912 жылы Макс Вертхаймер осы тақырып бойынша өзінің алғашқы ғылыми еңбегін жариялаған кезден басталады. Бұл жұмыс Вертхаймердің бір нәрсені қабылдау процесінде бөлек бір элементтердің болуы туралы жалпы қабылданған идеяға күмән келтіруіне негізделген. Соның арқасында 1920 жылдар гештальтпсихология мектебінің даму кезеңі ретінде тарихқа енді. Бұл бағыттың дүниеге келуіне ықпал еткен негізгі тұлғалар: Макс Вертхаймер, Курт Коффка, Вольфганг Келер, Курт Левин, Макс Вертхаймер.

Ұзақ уақыт бойы жас эксперименттік психологияның зерттеу объектісі болып түйсік саналды. Осы уақытта психикалық өмірдің бейнелік аспектісі психологиялық лабораторияларда ашылмай, керісінше, жоғала бастады. Оны идеалистік философия үстем еткен кезде қалыптасқан гештальтпсихология жүзеге асыруға тырысты [5].

Д.Катц бейнені жеке феномен ретінде зерттеуді ұсынды. Бейненің басты ерекшелігі болып қабылдаудың құбылмалы жағдайларындағы оның тұрақтылығы саналады. Жағдайлар құбылып тұрады, ал сезімдік бейне тұрақты болып қалады. Егер объект көру аумағынан бөлек қабылданса, оның тұрақтылығы бұзылады. Қабылдаудың біртұтастығы мен оны түйсіктер мозайкасы ретінде түсінудің қате екенін көрсететін. айғақтарды, «пішін мен көрініс» феноменін зерттеген дат психологы Е.Рубин болды. Пішін көріністен бөлек, біртұтас, тұйық сипатта қабылданады, ал бұл кезде керініс артқы жағынан көрінеді. Олардың айырмашылықтарын қосалқы бейнелер анық білдіреді [5].

М.Вертхаймердің фи-феноменді зерттеудегі басты эксперименті осы мектептің пайда болуына себеп болды. Ол арнайы құралдардың көмегімен екі тітіркендіргішті бірінен кейін бірін әр түрлі жылдамдықпен көрсетті. Интервалды салыстырмалы ұзақ болған кезде-сыналушы оларды кезекпен қабылдады. Интервал өте қысқа болған кезде - олар мәліметтер сияқты бірге қабылданды, ал қолайлы интервал кезінде (60 миллисекунд)- қозғалысты қабылдау пайда болды, яғни көз кезекпен немесе бірге берілген қисық түзулерді емес қисық түзулердің оңға немесе солға орын ауыстыруын көрді. Уақытша интервал оптималдыдан асқан кезде - белгілі бір сәтте, сыналушы таза қозғалысты қабылдады, яғни, қисық түзу орын

ауыстырмай-ақ қозғалыстың болатынын ұғынды. Бұл құбылыс фи-феномен деп аталды. Фи-Феномен жеке сенсорлық бөлшектердің қосылысы ретінде емес, «динамикалық біртұтастық» түрінде көрінді [6].

В.Келлердің пікірі бойынша, физикалық алаң мен біртұтас қабылданудың арасындағы дедал ретінде жаңа физиология - оқшауланған элементтер мен жолдардың физиология емес, гештальттер, яғни біртұтас және динамикалық құрылымдар физиологиясы болуы керек [6].

Гештальтистер изморфизм ұстанымы психофизикалық проблеманы шешуге мүмкіндік береді деп болжады. Әрине, изоморфизм, математикалық дәреже сияқты, өз-өзінен материалистік те, идеалистік те бола алмайды. Гештальтистер психикалық формаларға өзінше бір мағына берді. Олар бұл формалар өздерінің бөлшектеріне сәйкес емес деп қана қоймай, гештальттың ерекше заңдылықтары болатынын айтты. Олар психология осы заңдарға сүйене отырып, физика сияқты нақты ғылымға айналады деп ойлады [6].

Гештальт психологиясының құлдырауының себебі мынада: ол өзінің теоретикалық тұжырымдамаларында бейне мен әрекетті бөліп қарастырды. Гештальтистер бейнені өз заңдылықтарына бағынатын ерекше мағына ретінде көрсетті. Оның шынайы зат әрекетімен байланысы жұмбақ болып қалды [7].

Осы екі маңызды дәрежелерді біріктіре алмай, психикалық талдаудың біртұтас схемасын жасай алмағандықтан гештальтпсихологиясының мектебі құлдырады. Сананың феноменологиялық концепциясына негізделген жалған әдістеме бұл екі дәрежені ғылыми тұрғыдан біріктіруге кедергі болды [7].

Гештальт терапиясының негізін қалаушылар, Фриц және Лаура Перлс, жұмыс істеді. Курт Голдштейн, организмнің жұмысына гештальт психологиясының принциптерін қолданған невропатолог. Лаура Перлс психоаналитик болғанға дейін және Фриц Перлспен бірге гештальт терапиясын жасай бастағанға дейін гештальт психологы болған. Гештальт психологиясының гештальт терапиясына қаншалықты әсер еткендігі туралы дау туындайды. Кез-келген жағдайда, бұл гештальт психологиясымен бірдей емес. Бір жағынан, Лаура Перлс жаңа пайда болатын терапияны атау үшін «гештальт» терминін қолданбауды жөн көрді, өйткені гештальт психологтары оған қарсы болады деп ойлады; екінші жағынан, Фриц пен Лаура Перлс Голдштейннің кейбір жұмыстарын нақты қабылдады. Осылайша, тарихи байланыс пен әсерді мойындағанымен, гештальт психологтарының көпшілігі гештальт терапиясы гештальт психологиясының түрі емес екенін атап көрсетеді [7].

Перстальдық гештальт терапиясынан бұрын, топтық психоанализде (Фулкес), Адлерия индивидуалды психологиясында, гештальт психологтарында Эрвин Леви, Авраам С.С.Лучинс сияқты психотерапияда гештальт психологиясының, гештальт психологиялық бағдарланған психоаналитиктердің психотерапиялық саласында клиникалық қолданулары болған. Италияда, ал Еуропада алдыңғы қатарлы өзгерістер болды. Мысалы, гештальт психологиясына негізделген терапевтік әдіс болып табылады. Гештальт теориялық психотерапия, неміс гештальт психологы және психотерапевті жасаған Ганс-Юрген Вальтер және оның Германиядағы, Австриядағы әріптестері (Герхард Штамбергер және әріптестер) және Швейцария. Басқа елдерде, әсіресе Италияда осындай оқиғалар болды [8].

Вольфганг Келлер гештальтпсихологияға зор үлес қосты, өйткені: ол теорияға негіз болған көптеген кітаптар жазып, таңғажайып эксперименттер жүргізді. Гештальт тәсілдер өте көптеген уақыт бойы ғылыми салаларға еніп кетті. Мысалы,

патопсихологияда немесе тұлға теориясында, сондай-ақ мұндай тәсілдер әлеуметтік психологияда, оқыту мен қабылдау психологиясында кездеседі. Бүгінгі таңда необихевиоризм немесе когнитивтік психология сияқты ғылыми салаларды гештальт психологиясыз елестету қиын.

Гештальт теориясының ережелеріне психотерапияның белгілі бір бағыты - гештальт терапиясы негізделген. Гештальттерапия шеңберінде психопатологияның әртүрлі нысандары аяқталмаған жағдайлардың салдары және олардың негізінде дамыған толық емес гештальттардың көріністері ретінде қарастырылады - қанағаттандырылмаған қажеттіліктермен және үзілген әрекеттермен байланысты интеграцияланбаған интрапсихикалық құрылымдар, соның салдарынан олар ішкі шиеленіс және теңгерімсіздік. Гештальт психологиясының өкілдері математикаға ұқсас ең дәл сипаттау тілін әзірлеуге және тұжырымдардың дәлдігі бойынша физикалық заңдардан кем түспейтін сананың әмбебап үлгілерін шығаруға ұмтылды. Олар сөзсіз бір нәрседе жетістікке жетті: психологияның, психотерапияның, өнердің, дизайнның және т.б. әртүрлі салаларда өзін көрсететін психологиялық ойлаудың жаңа түрін бастау. Қорытындылай келе, гештальтпсихология идеялары психологияның көптеген негізгі проблемаларын талдауда жағымды рөл атқарды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қ.Б.Жарықбаев, О.С.Саңғылбаев. Психология. - Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 624 б.
2. Е.Жаубай, Н.Молдабайқызы. Қазақтың жазылмаған психологиясы.-Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2020. - 101, 102, 103 б.
3. Р.Г.Илешева. Медициналық психология.- Алматы: Нур- Принт, 2010.- 167 б.
4. Ш.Сатиева. Даму психологиясы.- Алматы: Жоғары білім, 2010.- 210, 211 б.
5. Д.Майерс, Ж.Туенж. Әлеуметтік психология.- Алматы: Қазақ тіліндегі 100 оқулық, 2014.- 456, 457 б.
6. К.Жұмасова, Л.Есенова. Психология.- Алматы: Кәсіптік білім, 2017. – 323, 324, 325 б.
7. С.Э.Шульц. Қазіргі психология тарихы. - Алматы: Қазақ тіліндегі 100 жаңа оқулық, 2018. – 425, 426, 427бет.
8. А.Г.Муханбетчина, Н.У.Кулдашева. Практикалық психология. - Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2019.- 154, 155, 156 бет.

ӘОЖ УДК 373.3 : 37.018.1

ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕП ӘРЕКЕТТЕСТІГІ

Балтабаева Б.

Ғылыми жетекші: Базарбек Бағи, сениор-лектор, магистр

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: bakosya.baltabaeva@mail.ru

Мемлекетімізде болып жатқан ірі өзгерістерді болашақ ел азаматтарын тәрбиелеуде ұтымды пайдаланып, келер ұрпақтың бойында ұмытылып бара жатқан ұлттық қасиеттерімізді қайта сіңіріп, саналы ұрпақ тәрбиелеу – білім беру саласындағы үлкен міндет болып отыр.

Қазіргі жаһандану кезеңінде біздің қоғамымыздың даму процесінде адам факторын және оны жандандыру, ел өмірінің барлық жақтарын жаңарту жағдайында бала тәрбиесінің мәні мен оның проблемалары күрделеніп отыр. Сондықтан қоғамдағы жүріп жатқан өзгерістерге байланысты заман талабына сай, баланы жастайынан өмірге дұрыс даярлау, білімге баулу мектеп мұғалімдері, отбасындағы ата-аналардың тәрбиесі жұмыстары жемісті болу үшін олардың арасында үндестік қалыптасу керек.

Бұл екі маңызды факторлар бала тәрбиесінің негізгі көзі болып табылады және өз бетінше жеке қызмет атқара алмайды. Тек екеуінің арасындағы толық ынтымақтастық, өмірге жаңашыл, саналы, толық тәрбие алған тұлға даярлау мүмкін.

Тәрбиенің бастапқы негіздерін бала отбасында алады, адамгершілік тәрбиесінің негізі құралады, айналадағы дүниеден қарапайым мәлімет беріледі. Сонымен қатар, мектеп оқушыларының тұлғалық қасиеттерін дамытудағы отбасы ролі зор, сол себептен, ата – ана – мектеп – оқушы байланысын арттыру маңызды.

Олай болса, тәрбие негізі бесіктен бастау алады дей отырып, төменгі сынып оқушыларының отбасындағы дұрыс тәлім-тәрбие алуындағы жағдайларды дамытудан бастауымыз керек. Ол үшін мынандай қағидаттарды ұстанған жөн:

- Адалдық пен мейірімділік, жауапкершілік пен кешірімділік бала көкірегінен орын алуын қамтамасыз ету

- баланы мейірімділікке, имандылыққа баулып өсіру

- ата – ананың бала көзінше ұрсыспауы

- баланы білім жағынан дамытуды қамтамасыз етіп, өмір бойы рухани жағынан жетілдіру және оны тұлға ретінде қалыптастыру

- баланың еңбекке деген сүйіспеншілігімен адалдық қатынастырын үндестіре білуді тәрбие негізінде үйрету

Мектеп оқушыларын осындай отбасынан алған білімдерін арттырудың бірден – бір көзі бұл – мектеп. Мектеп – әлеуметтік, мемлекеттік мәселелердің өзектісі, ерекше орын алатын білім ордасы. Сондықтан оқушы бойынын өзін – өзі іске асыруға, өзін – өзі дамытуға және адамгершілік тұрғысынан жауапты, дұрыс шешімдер қабылдау қабілеттерін қалыптастырады. Сол себептен мектептің отбасымен бірлесе жұмыс атқаруы ынтымақтастықта болуы шарт. Қазіргі таңда отбасы тәрбиесінің ролін арттырудың бірден бір көзі – мектеп, оның ішінде сынып жетекші. Ол мектеп және отбасы ынтыматастығының тұрақтылығын қадағалап, ұйымдастырып, дамытып, бағыт – бағдар беруші болғандықтан, бірінші ретте өзінің отбасы тәрбиесі мәселелерінен білімді, әрі хабардар болуы тиіс. Себебі, отбасындағы тәрбие оқушыларының өмірлік көзқарастарына ғана әсер етіп қоймай, бойында адамгершілік, білімге құштарлық сынды дағдылардың қалыптасуына өз ықпалын тигізеді.

Мұғалімнің оқушылардың ата-аналармен жүргізетін жұмыстарының негізгі түрлері мен әдістеріне сипаттама бермес бұрын отбасымен байланыс орнатудың бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне тоқталған орынды.

Мұғалімнің оқушылардың ата-аналармен жүргізетін жұмыстарының негізгі түрлері мен әдістеріне сипаттама бермес бұрын отбасымен байланыс орнатудың бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне тоқталған орынды.

Бірінші ереже - Мектеп пен сынып жетекшісінің отбасымен және жұртшылықпен жүргізетін жұмысының негізгі бағыты ата-аналардың беделін көтеру және нығайтуға бағытталуы тиіс. Мұғалім мен ата-ананың арасында бірін-бірі құрметтеу байланыстары орнатулы тиіс. Тек осындай жағдайда бала тәрбиесін қадағалау, тәжірибе алмасу, ақыл-кеңес, бірлесе шешім қабылдау сияқты екі жақты да қанағаттандыратын форма қалыптасады. Бұндай сенімді қарым - қатынастың маңыздылығы – мұғалім мен ата-аналарда жеке жауапкершілігін, азаматтық парызын, өзіне деген талапшылдығын дамытып, нығайту.

Екінші ереже - Ата-ананың тәрбиелік мүмкіндіктеріне сенім арту, олардың педагогикалық мәдениетінің деңгейін көтеру, тәрбиелік белсенділігін арттыруға атсалысу.

Үшінші ереже - Отбасының өміріне орынсыз араласуға жол бермейтін педагогикалық әдепті сақтау. Мұғалім отбасы туралы өзінің барлық білімін ата-аналардың тәрбие ісіне көмектесуге, оны ұйымдастыруға қол ұшын созуға, ізгі ниетті орнықтыруға жұмсауы тиіс.

Төртінші ереже - Тәрбие мәселелерін шешуде өмірге құштарлықты, көтеріңкі көңіл-күйді негізге алу, дара тұлғаның табысты дамуына бағыт беру, баланың мықты қасиеттеріне, отбасы тәрбиесінің жағымды жақтарына сүйену. Оқушының мінезін қалыптастыру қиындықсыз, қайшылықсыз және оқиғасыз іске аспайды. Егер осы ережелердің барлығы оқу – тәрбие процессінің даму заңдылығы түрінде қабылданса (баланың мінезінің тұрақсыздығы, соқтықпалы сипаты т.б.) онда қиындық, қайшылық және күтпеген нәтиже педагогты әбіржітпейді.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығын арттырудың бірнеше формалары бар. Біріншіден, мектеп пен отбасы байланысының басты формасы ата – аналар жиналысы. Ол арқылы ата – ана және сынып жетекшісі, ата – ана және мектеп арасында байланыс түзіліп, көптеген оқу процессіндегі мәселелер талқыланып, қарастырылады. Мысал ретінде, күнделікті оқушы өмірі, оқушылардың бос уақыты, кәсіптік бағдар, оқу және тәрбие жұмысы және т.б.

Екіншіден, сынып жетекшісінің оқушы үйіне баруы. Процесс мақсаты – оқушылардың үй жағдайымен, күнделікті өмірімен, тұрмыстық жағдайларымен танысу, оқу және тәрбие салалары бойынша әртүрлі тақырыптарда ата – аналармен сөйлесу, пікір алмасу, сараптық ой қалыптастыру. Бұл процесс тікелей шақыртумен жүзеге асырылуы және кездесуге мұғалім дайындықпен келуі тиіс. Себебі, дайындық оқушының ең мықты, жағымды құндылықтарын айқындауға мүмкіндік береді. Дегенмен қабылданған нәтиже мұғалім санасында қорытылып, педагогикалық практикада қолданылуы міндетті.

Үшіншіден, Мектеп пен отбасы әрекеттестігінің тағы бір формасы бұл – педагогикалық насихат, яғни ата – аналарды керекті педагогикалық біліммен қамтамасыз ету. ХХІ ғасырда отбасында және жалпы ата – аналар арасында, педагогикалық білімді таныстыру, насихаттау және онымен қамтамасыз ету өте маңызы зор мәселелер. Өз кезегінде бұндай іс – шаралар оқыту мен тәрбие ісінде болымды әсер етеді. Яғни, олар: ата – аналармен кәсіби тренинг, сұхбат жүргізу іс – шаралары. Отбасымен, ата-аналармен байланыс орнату отбасы тәрбиесін жетілдіруге, насихаттауға өз ықпалын тигізеді.

Ата-аналар мен сынып жетекшісінің ынтымақтастығының бір түрі ата-аналардың тапсырылғын педагогикалық тапсырмаларды орындауы болмақ. Ондай педагогикалық тапсырмалардың бірнеше түрін атауға болады.

Тапсырманың бірінші түрі - Белсенді тәрбиелік процесске қатысу. Балалармен тікелей жұмыс жасаудан туындайды. Олар: тәрбиеленушілердің қызығушылықтары бойынша құрылған түрлі үйірмелерге жетекшілік жасау, дербес қамқорлыққа алу, тәлімгерлік, ұйымдастырушылық және т.б.

Тапсырманың келесі түрі – мұғалімге қол ұшын созудан туындайды. Олар: сыныптық саяхат ұйымдастыруға ықпал жасау, қызықты тұлғалармен кездесулер ұйымдастыру, сынып кітапханасын жабдықтау, арнайы клубтық шаралар өткізу.

Ендігі тапсырмалар мектептің материалдық базасын дамыту және нығайтудағы қызметтерден туындайды. Олар – кабинетті безендіру, құралдар, приборлар дайындау, мектепті көгалдандыру, жөндеу жұмыстарына белсене қатысу.

Отбасындағы бала тәрбиесін дұрыс жолда дамытсақ, халқымыздың бірлігі, білім жүйесі, мемлекет қоғамы бірсыпыра өркендейтіні бәріне мәлім. Отбасы тәрбиенің бастауы, қайнар көзі, негізгі ұясы ғой, алайда отбасылық тәрбие мен мектептен басталатын білім тәрбиесінің арасында көп жылдар байланыс болмай, ұлттық тәрбие әлсірегені айдан анық.

Отбасы барлығының күре тамыры не себепті? Өйткені, ата-ана балаға қалай тәрбие берсе, бала солай өмірге деген көзқарасын қалыптастырады. Сол себептен егер біз отанымыздың білім бағытының одан әрмен көркейіп дамығанын қаласақ, онда ең бірінші отбасыдан, өзімізден бастағанымыз жөн. Жақсы тәрбие – саналы ұрпақ көзі, ал саналы ұрпақ беделді мемлекет көзі!

УДК 616.896:376

МЕТОДИКА АВА В ТЮТОРСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балуева В.О.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: nicabalueva@gmail.com

В данный момент во всем мире особое внимание уделяется процессу инклюзивного образования, т.е. обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями (далее ООП) в общеобразовательных школах. С 2011 года в Республике Казахстан активно развивается инклюзивное образование. Инклюзивное образование - это процесс создания условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями во всех организациях образования (в общих детсадах, школах, вузах, колледжах). На современном этапе развития инклюзивного образования выделяют три группы детей с ООП. К первой группе относят обучающихся с психофизическими нарушениями. В первую группу

обучающихся с ООП входят обучающиеся с расстройством аутистического спектра (далее РАС).

Расстройство аутистического спектра – это в первую очередь нарушение психического развития, при котором нарушается развитие социальных и коммуникативных навыков, которые, в свою очередь, проявляются трудностями переключения с одного действия на другое, а также инертностью нервных процессов, будь то двигательная, речевая или же интеллектуальная сфера. Исходя из специфики расстройства, обучающимся с РАС, в первую очередь, необходимо индивидуальное тьюторское сопровождение, которое, исходя из своих полномочий, рекомендует психолого-медико-педагогическая консультация [11]. Тьюторское сопровождение в условиях учреждений образования в Казахстане обеспечивает педагог-ассистент [9].

Одной из главных образовательных потребностей обучающегося с РАС является оказание постоянной системной помощи на протяжении всего процесса обучения. Осуществлять выработку наиболее подходящей образовательной стратегии индивидуального сопровождения для обучающегося с РАС, необходимо, учитывая мнение таких специалистов, как специальный педагог, логопед, психолог, а также учителей учебного заведения. Кроме этого, эффективность её реализации во многом зависит от готовности родителей выполнять рекомендации специалистов вне школы. Особые образовательные потребности обучающегося с РАС включают в себя: создание эмоционального и сенсорного комфорта; индивидуализацию программы обучения; создание структурированной образовательной среды; отработку навыков коммуникации, форм учебной деятельности, социально приемлемого поведения. И для успешного осуществления образовательного процесса, и реализации всех особых образовательных потребностей ребенку с РАС необходим посредник между ним и всеми субъектами образовательного процесса. Таким посредником является педагог-ассистент [5].

Педагог-ассистент - это специалист, который способствует созданию условий для успешного включения обучающегося с ООП в учебную и социальную среду образовательной организации [5]. Для сопровождения обучающихся с РАС педагогу-ассистенту рекомендовано обладать определенным набором компетенций, которые базируются на методике прикладного поведенческого анализа (ПАП), в оригинале эта методика звучит как: Applied Behavioral Analysis (АВА). Изначально методика АВА рассматривалась как научная дисциплина, которая изучает влияние факторов в окружающей среде на поведение и манипулирует этими факторами, чтобы изменить поведение человека. Результаты многочисленных научных и прикладных исследований позволяют утверждать, что АВА методика основывается на поведенческих технологиях и методах обучения.

Методика АВА для работы с детьми с аутизмом впервые была использована доктором Иваром Ловаасом и его коллегами из Калифорнийского университета в Лос Анджелесе в 1963 году. За основу была взята идея, что любое поведение влечет за собой некоторые последствия, и если ребенку последствия нравятся, он будет это поведение повторять, а если не нравятся, то не будет.

На сегодняшний день существует множество подходов сопровождения обучающихся с РАС: Floortime, ТЕАССН, методики развития речи; методики

психомоторной коррекции, нейрорепологической коррекции; методики сенсорной интеграции, а также игровой, музыкальной терапии и многие другие. Но именно АВА позволяет реализовать главную цель в сопровождении ребенка с РАС – это дать ребенку средства освоить окружающий мир самостоятельно. В рамках данного подхода ведется разработка средств приспособления среды к адаптационным возможностям обучающегося, а также выработка и закрепление форм поведения, навыков коммуникации и социально-бытовой адаптации, приспособляющих самого обучающегося к его окружению. И то, и другое, несомненно, способствует организации более качественной и благополучной социальной жизни обучающегося [8].

Важной отличительной чертой тьюторского сопровождения обучающихся с ООП в рамках инклюзии является то, что оно состоит из пяти этапов: предварительный этап, знакомство и установление контакта, адаптационный этап, основной этап и завершающий. На данный момент мы можем предположить, что методику АВА необходимо применять на этапе знакомства и установления контакта, а также на адаптационном этапе.

Рассматривая тьюторское сопровождение на этапах знакомства, установления контакта и адаптации, необходимо учитывать, что по данным Всемирной организации здравоохранения, адаптация обучающегося с РАС к новой обстановке протекает намного дольше, чем у других обучающихся. Родителям и педагог-ассистенту, необходимо максимально аккуратно вводить обучающегося в процесс обучения и социализации. Для этого требуется правильная предварительная подготовка. В первые дни посещения школы, крайне важно, чтобы родители находились рядом, так ребенок будет чувствовать себя в безопасности. Постепенно, ведущая роль во взаимодействии с ребенком, переходит к педагог-ассистенту. Время пребывания в классе также определяется индивидуально и увеличивается постепенно, во избежание перегрузки и дискомфорта у обучающегося.

Для устранения коммуникативных барьеров существует несколько методов введения в коммуникацию, но самыми часто используемыми являются две системы: PECS и Методика облегченной коммуникации. PECS - это система коммуникации, при которой человек, не владеющий (или очень плохо владеющий) устной речью, использует картинку/карточку, для того чтобы выразить просьбу, прокомментировать событие, ответить на вопрос и т.д. Методика была разработана в 1985 году в США под руководством логопеда Лори Фрост и доктора философии Энди Бонди в качестве альтернативной системы коммуникации для людей с аутизмом. Методика облегченной коммуникации (Facilitated Communication training. Rosemary Crossley) - метод обучения коммуникации для людей с серьезными речевыми нарушениями путем оказания им помощи в оперировании коммуникативными пособиями (коммуникаторы, карточки, пиктограммы и т.д.). В облегченной коммуникации помощник помогает пользователю преодолеть физические проблемы и развить необходимые образцы движений. Основная цель состоит в том, чтобы помочь пользователю выбрать тот или иной объект, рисунок, букву и т.д. [1]. Именно методы АВА-терапии, по мнению М.Ю. Стожаровой, позитивно влияют на развитие умения обучающихся с РАС сотрудничать со взрослыми и детьми, выполнять инструкции, следовать правилам, расписанию,

формулировать просьбы социально приемлемыми способами, ждать, спокойно реагировать на смену деятельности, на прекращение мотивационной деятельности, способствуют активизации и развитию речевой деятельности и коммуникативных навыков, совместного внимания, ускоряют процесс формирования учебных навыков и навыков самопомощи, освоению социального взаимодействия.

Касательно адаптационного этапа, здесь, в первую очередь, работа педагога-ассистента в процессе сопровождения обучающегося с РАС будет заключаться в устранении или минимализации поведенческих, коммуникативных и когнитивных барьеров, учитывая особенности обучающегося. Педагог-ассистент обязательно должен организовывать возможность и условия сенсорной разгрузки обучающегося с РАС и давать постоянную социальную практику.

Поскольку ребенок с аутизмом приходит в учебное заведение, как и другие обучающиеся для того, чтобы получать знания, устранение когнитивных барьеров - немаловажная работа педагога-ассистента. Для устранения данных барьеров, безусловно, педагог-ассистент должен индивидуально подходить к каждому случаю, адаптировать и модифицировать материал, не упрощать, а именно сделать так, чтобы ребенок в максимально полной форме получил то содержание, которое получают его одноклассники.

Важнейшей целью взаимодействия педагога-ассистента и ребёнка с РАС, является достижение максимально возможного для данного обучающегося уровня самостоятельности, его социальная адаптация в условиях инклюзии. В начале своего взаимодействия педагог-ассистент и ребенок действуют как «симбиоз», необходимые навыки сначала отрабатываются в тесной связи с педагогом-ассистентом. По мере усвоения ребенком форм учебной деятельности и отработки соответствующих моделей поведения, педагог-ассистент постепенно отстраняется, предоставляя ребенку больший спектр самостоятельных действий, при этом продолжая контролировать действия обучающегося в процессе обучения и взаимодействия с людьми, и, соответственно, оказывать помощь в случае необходимости. Обязательно нужно учитывать, что для обучающихся с РАС крайне важно постоянство окружающей среды и рутинность происходящего. Любые изменения рутины могут ввести обучающегося в ступор, спровоцировать неожиданную эмоциональную реакцию. Одной из специфических особенностей обучающихся с РАС, является преимущественно визуальное восприятие окружения и пространства, отсутствие волевого контроля своих действий и «полевое» поведение. Действия обучающегося зависят от того, что он видит вокруг себя. В подобных случаях необходимо структурировать пространство: отделить рабочую зону от игровой; поместить в зоне видимости обучающегося памятки, о том, как действовать в определенных ситуациях и прочее [7].

Хотелось бы еще раз обратить внимание на то, что основной идеей АВА является поиск и определение причины нежелательного поведения. Важную роль в работе с детьми с РАС играет коррекция нежелательного поведения для успешного обучения. За основу берется теория человеческого поведения Б. Скиннера (1938), в которой важную роль играют такие параметры, как стимул – реакция - результат. «Мы можем предотвратить нежелательное поведение обучающегося модифицируя факторы, предшествующие поведению обучающегося». Методика АВА заставляет

ребёнка войти в окружающий мир, в общение, зачастую, на первом этапе коррекции без его воли.

По мнению Л.Ф. Сербиной, в рамках системы АВА могут активно применять абсолютно все методы работы – от чтения по слоговой системы Зайцева и куклотерапии до работы со стимульным материалом по Монтессори. Особое внимание уделяется тому, что методика АВА требует, чтобы ребёнок вступил в коммуникацию и достигает этого любым путём, который доступен ребёнку.

Повторимся, АВА-терапия опирается на законы поведения. Исходя из основ бихевиоризма ключевым во всех поведенческих методиках является принцип использования поощрения. Любое поведение, любой навык будет формироваться только при условии наличия поощрения. Выбор рабочего поощрения для каждого обучающегося строго индивидуален и важно помнить о том, что не существует двух одинаковых обучающихся с РАС и для каждого обучающегося нужно индивидуально подбирать методы поощрения – это может быть пищевое подкрепление, жетонная система поощрения, похвала, ласка и т.д. Поиск и распознавание таких поощрений - совместная работа специалистов и родителей. Как правило, доступ обучающегося к выбранному поощрению ограничивается. Это позволяет обеспечить факторы эффективности поощрений. В немалой степени она зависит от единства требований педагога и родителей к семье [3].

В заключении хотелось бы отметить, что эффективность применения АВА-терапии, в том числе и при обучении обучающегося с РАС в школе, доказана зарубежными исследованиями, которые опубликованы в зарубежных и отечественных научных журналах, но несмотря на популярность данного метода повышения успешности обучающихся с РАС, до сих пор идут споры вокруг этой методики. Это обусловлено, в первую очередь, доступностью информации о методике и ее использовании для специалистов, которые не готовы применять ее на практике в связи с отсутствием необходимых профессиональных компетенций. В связи с этим большинство негативных отзывов родителей об АВА-терапии и ее недостаточной эффективности основаны на низкой квалификации специалистов [6].

Но несмотря на отсутствие единого подхода в понимании возможностей использования методы АВА в сопровождении обучающихся с РАС, мы считаем актуальным разработку технологии, алгоритмов их использования в условиях общеобразовательной школы. Мы согласны с мнением авторов современных исследований в области применения методов АВА в индивидуальном сопровождении обучающихся с РАС. С помощью методики АВА ребенок с РАС может научиться сосредотачиваться на учебных принадлежностях и использовать их по назначению, выполнять целенаправленные действия с предметами, участвовать в играх, беседах, работать в коллективе, в малых группах и самостоятельно, что способствует успешной адаптации образовательному процессу в условиях инклюзии. Эффективность методики АВА зависит от исходного уровня и индивидуальных особенностей обучающегося, корректности поставленных педагогом-ассистентом задач и готовности семьи включиться в процесс обучения. При этом профессионализм педагога-ассистента является одним из главных факторов, влияющих на эффективность данной методики.

Список литературы

1. Фон Т.С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. – М., 2014.
2. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра / В.Рыскина. - СПб.: Скифия. - 2016.
3. Шлоссер Р., Баландин С., Хемсли Б., Яконо Т., Пробст П. Фон Тетчнер С. Облегченная коммуникация и авторство: систематический обзор. // Дополняющая и альтернативная коммуникация. - 2014. - 30 (4). – С.359–368.
4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для обучающихся с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2003.
5. Тьюторское сопровождение обучающегося с РАС. Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2018.
6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд 10-е. – М.: Теревинф, 2016. - 288 с.
7. Сердюкова Е.Ф. Психолого-педагогическая диагностика готовности обучающегося к обучению в школе как необходимый этап организации образовательного процесса в подготовительной группе ДОУ // Вестник Академии наук Чеченской Республики. - 2019. - № 1. - С. 173-178.
8. Psychology. Journal of Higher School of Economics, vol. 15, no 4, pp. 711-727.
9. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Методические рекомендации. 2 глава. – Алматы: НППЦ КП, 2019.
10. Методические рекомендации для педагогов-ассистентов по сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном процессе. Национальная академия образования имени И. Алтынсарина. – Астана, 2018.
12. Свааб Дик. Мы - это наш мозг: от матки до Альцгеймера. Пер. с нидерл. Д.В. Сель-верстова. - СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2014. - 544 с.

УДК 811.111.26(574)

АНГЛИЦИЗМЫ В РЕЧИ ПОДРОСТКОВ

Батенова Т.Е., студентка «6В01709-Учитель английского языка и начальных классов»

Научный руководитель: Кожагулова Г.К., к.ф.н., профессор
Международный Университет Астана
г. Астана, Казахстан

Язык – это среда, в которой объединяются «Я» и мир.

Ханс Георг Гадамер

Каждый язык в процессе своего развития прибегает к заимствованию слов из других языков. Такое перенимание слов является результатом тесных связей государств и разных этносов. Причиной этому стало отсутствие определенных

понятий в словарных запасах народов. Тема использования английских слов в речи нынешних подростков в наше время очень актуальна. Английский язык-международное средство общения, который изучается в каждой школе. Использование англицизмов считается нормой, так как он помогает коммуницировать в интернет-пространстве, социальных сетях и с людьми другой национальности.

В разные эпохи роль проводников новой иноязычной лексики играют разные люди из разных социальных групп. Так, в 18 веке первая роль досталась дипломатам того времени. К 19 веку возрастает роль разговорного языка ученых, которые перерабатывали заимствования. Таким образом, журналисты, ученые и писатели отличались своей речью. В 20 веке на первом месте в социальном кругу оказалась пресса, которая активна развивалась и заимствовала слова, распространяя их на телевидении. Соответственно, они своей речевой практикой поспособствовали проникновению иноязычных слов. В наше время роль проводников играют молодежь, что внесли новый ряд заимствованных слов и англицизмов в нашу речь.

Англицизм - слово, выражение, заимствованные из английского языка, или оборот речи, построенный по модели, характерной для английского языка. Большинство заимствований в любом языке связано с развитием науки, техники, культуры, туризма, экономики и производственных отношений. Поскольку общество развивается в быстром темпе, появилось много новых предметов и явлений, которые требуют названия.

Англицизмы имеют преимущества перед русскими синонимами, так как они аттестуют говорящего в социальном плане более высоко, подчеркивают уровень информативности и претендуют на превосходство определенных групп молодежи, которые и используют данные выражения. Сейчас использование иноязычных слов в речи не удивляет, но много чего доказывает. Человек в развитии слушает, смотрит и читает. Уровень начитанности, информативности и так же разносторонности может показать речь человека, а использование англицизмом поднимают этот уровень.

Мы видим, что в основном указываются внутрилингвистические причины заимствования. Так же есть экстралингвистические причины заимствования англоязычной лексики: активизация связей с Западом, изменения в менталитете русскоговорящих людей. Модные тенденции или же тренды в нашем веке так же влияют на речь подростков. Английский очень востребованный и модный язык в наше время. Многие книги, песни и самую обычную информацию легче найти, если искать на английском. Незнание этого языка на определенном уровне показывает несовременность. Подростки используют англицизмы, так как хотят выглядеть современнее и показать, что они идут в ногу со временем. Для достижения определенных целей им необходимо быть современными и знать о новых тенденциях в этом мире. В процессе достижения цели или развития они могут подхватить некоторые выражения и слова, что является естественным.

Нынешние подростки увлечены эстетикой, красотой и хорошим звучанием. Многим нравится звучать красиво и интересно, что подталкивает использовать англицизмы. По мнению подростков многие слова на русском и казахском языке звучат грубо и некрасиво. Английский язык очень легкий и практичный, меняя

окончания можно создать слово, которое звучало бы красиво. Например, слово саундтрек звучит гораздо ярче и привлекательнее, чем выражение «музыка, сопровождающая фильм». Такие изменения только нравятся современным подросткам, однако взрослым бывает трудно понять своих же детей.

Англицизмы могут образоваться несколькими способами, это-прямые заимствования, гибриды, калька, иноязычные вкрапления и жаргонизмы.

Прямые заимствования- заимствовать слово, которое встречается приблизительно в том же виде и в том же значении, что и в языке -оригинале. Только при тщательном исследовании можно обнаружить, что слова, образованные этим способом были заимствованы из английского языка. Например, такие слова как клуб, спорт, торт и многие другие были образованы с помощью прямого заимствования и уже прочно слились с русским языком. Слово в русском и на языке - оригинале встречается в одном и том же значении, например, уик-энд (weekend - выходные или мани (money)- деньги.

Калька -это слова иноязычного происхождения, употребляемые с сохранением их фонетического и графического облика: меню, клуб, вирус и так далее. Существуют различные способы калькирования: лексические, словообразовательные, семантические и некоторые другие. Калькирование можно рассматривать и как способ заимствования, и как способ словопроизводства. Лексические кальки возникают в результате буквенного перевода на русский язык иноязычного слова по частям.

Гибриды- вид заимствований образуется путем присоединения к иностранной основе русских приставки, суффикса и окончания. Подростки редко уделяют внимание грамматике иностранного языка, что приводит к изменению иностранного слова под фонетические нормы русского языка. В этом случае часто изменяется значение иностранного слова - источника. Например: аскаать (to ask- просить), креативить (creative -творческий), чиллить (to chill out - расслабиться).

Помимо заимствования лексических слов, часто мы используем иноязычные вкрапления или же экзотизмы. Экзотизмы- слова не свойственные родному языку, в основном употребляются для придания речи местного колорита при описании чужеземных нравов, обычаев и традиций. Экзотические слова не имеют русских синонимов и часто употребляются в художественной литературе. Среди подростков экзотизмы не самый знаменитый способ заимствования, однако красота и необычность некоторых слов все таки завораживает их внимание.

Композиты - слова, состоящие из двух английских слов. В русском языке их называют сложными словами. Композиты обычно используют в определенных сферах и работе, однако они набирают популярность среди подростков.

Жаргонизмы - слова, появившиеся вследствие искажения каких-либо звуков, например: крезанутый (crazy) – шизанутый. Таким образом, неологизмы могут быть образованы по имеющимся в языке моделям, заимствованы из других языков, появятся в результате развития новых значений у уже известных слов.

Разнообразие в речи играет важную роль для подростков. Им нравится быть загадочной, интересной социальной группой, что и дает стимул использовать англицизмы. В каждом поколении были свои интересные заимствования и своя особенная речь. С каждым годом все меняется, так как человек не стоит на месте.

Выше мы упоминали, что с развитием технологии количество терминов на английском языке увеличиваются. Все внешние и внутренние факторы и создают англицизмы.

Таблица 1

Способы образования	Английское слово	Русское слово
Прямые заимствования	Weekend Money Black	Уикэнд – выходные Мани – деньги Блэк – негр
Гибриды	To use, to speak, to rule, to comment	Юзать – использовать. Спикать – говорить Рулить – управлять Комментировать – комментировать
Калька	Menu Disk Virus File	Меню Диск Вирус Файл
Экзотизмы	Hot-dog Gentleman Cheeseburger	Хот-дог Джентльмен Чизбургер
Композиты	Second-hand Price-list Top-model	Секонд-хэнд Прайс-лист Топ-модель
Жаргонизмы	Crazy	Крезанутый - сумасшедший

Важно бережное отношение к родному языку, который является драгоценным наследием современного человека. Нужно грамотно и уместно употреблять англицизмы в своей речи. Использование ненужных заимствований ради их престижности, следуя моде на всё англо-американское, лучше избегать. Остановить подростков будет трудно и неуместно. Ради избежания будущих проблем, которые могут появиться из за англицизмов необходимо принять некоторые меры. Подростки должны знать историю языка, культуру своей страны, а так же научиться любить свою страну. Нужно помнить, что наш язык тоже разнообразен, богат и выразителен. А так же, подросткам необходимо изучать анлийский более углубленно. Каждый должен следить за своей речью и понимать где нужно использовать англицизмы.

Список использованных источников

1. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современной жизни, 1968.
2. А.И. Дьяков. Язык и культура. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке/Новосибирск, 2003.
3. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Толковый словарь русского языка./[Электронный ресурс] / <http://www.ozhegov.org/words/487.shtml>.
4. Романихина Ю. Английские заимствования в современном русском языке, 2013.

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕГІ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ РЕФЛЕКСИЯЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУЫ

Башикова М.Ж.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., п.ғ.д., профессор
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: bashikova1984@mail.ru

Бүгінгі таңда рефлексия мен оның компоненттерін зерттеуде бірыңғай тәсіл жоқ, өйткені зерттеушілер әртүрлі ғылыми әдістер мен тәсілдерді қолданады. Сонымен қатар, өмірдің экономикалық, саяси және рухани салаларында болып жатқан түбегейлі өзгерістер рефлексияны түсінудің жаңа тәсілдерінің пайда болуына ықпал етеді.

Рефлексиялық дағдыларды дамуы олардың нақты жетістіктері мен кемшіліктерін түсінуге көмектеседі, сонымен қатар іс-әрекет және басқа адамдармен қарым-қатынас арқылы өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуды қамтиды. Рефлексия жасөспірімге өзінің іс-әрекеті мен қарым-қатынасын реттеуге, мінез-құлқын ерікті түрде басқаруға мүмкіндік береді.

Жасөспірімнің сәтті қарым-қатынасы үшін бірнеше негізгі компоненттер бөлінеді: дамыған рефлексия, ерікті қасиеттер, танымдық дағдылар (есте сақтау, ойлау), символдық жүйелерді түсіну (вербалды, вербалды емес), сұхбаттасушыға назар аудару және оны түсіну қабілеті.

Жасөспірім кезіндегі рефлексияның дамуы өзін-өзі танудың жаңа деңгейінің қалыптасуына әкелетіні туралы ғалымдар өз еңбектерінде атап өткен. Мысалы, совет кезеңінде белгілі орыс психологы Л. С. Выготскийдің пікірінше, жасөспірім кезіндегі рефлексияны сипаттайтын үш маңызды сәтті анықтауға болады.

Біріншісі - жасөспірімнің рефлексиясы және оған негізделген өзін-өзі тану дамуда ұсынылған. Өзін-өзі тану сана өміріндегі құбылыс ретінде ғана емес, сонымен қатар биологиялық және әлеуметтік тұрғыдан кеңірек сәт ретінде қабылданады.

Екіншісі - өзін-өзі танудың дамуы мен жасөспірімнің әлеуметтік дамуы арасындағы байланыс. Өзін-өзі танудың дамуы қоршаған ортаның мәдени мазмұнына байланысты.

Үшіншісі - өзін-өзі тану талдауға келмейтін метафизикалық нысан ретінде қабылданбайды. Ол рефлексия өз тарапынан субъектіге қайта құру тәсілімен әсер етуі мүмкін екендігіне назар аударуға шақырады [1].

Рефлексия арқылы адам өзінің мінез-құлқы мен өмірін тиімді реттеудің негізі ретінде ішкі тәжірибеге ие болады. Бұл құндылық-семантикалық саланың, тәжірибелер мен пікірлердің өзгеруіне қатысты. Сондай-ақ, бұл сыртқы жағдайларға бейімделуге және психиканың қосымша резервтерін тартуға көмектеседі.

Жасөспірімнің қарым-қатынасы - бұл сұхбаттасушымен қарым-қатынас жасау және сөйлесу мүмкіндігі ғана емес, сонымен қатар өз ойын дұрыс жеткізе отырып, мұқият және белсенді тыңдау және есту қабілеті. Сонымен қатар, өзін және басқа адамдардың ерекшеліктерін білу қарым-қатынастың сындарлы бағытына әсер етеді.

Қарым-қатынас процесінде коммуникативті дағдылар мен қабілеттер дамиды, салыстыру арқылы айналасындағылар туралы және өздерінің «Мен» туралы білім қалыптасады. Белсенді жетілген тұлға бола отырып, адам қарым-қатынас арқылы басқаларға әртүрлі адамдармен байланыс орнату және оларға ақпарат беру арқылы ғана емес, сонымен бірге өзі, жеке басы туралы ақпарат беру арқылы да әсер етеді.

Қарым-қатынасқа түсе отырып, адам басқа адамды түсінуге тырысады, оның сыртқы деректерінің мәндерін ашады, оның дәлдігі онымен өзара әрекеттесудің сәттілігіне байланысты. Басқаша айтқанда, рефлексия құбылысы бір-бірін түсіну процесін анықтайды, бұл «терең, дәйекті өзара әрекеттесу, оның мазмұны өзара әрекеттесу серіктесінің ішкі әлемін жаңғырту болып табылады, ал бұл ішкі әлем өз кезегінде зерттеушінің ішкі әлемін көрсетеді» [2].

Жасөспірім - бұл бірқатар қарама-қайшы тенденцияларды біріктіретін тұлғаның қалыптасуы мен дамуының маңызды кезеңі. Бұл коммуникативті қабілеттерді, қоғамның мүшесі ретінде өзіне саналы көзқарасты қалыптастыру үшін ең қолайлы кезең.

Осыған байланысты жасөспірім кезіндегі рефлексияның дамуы болашақта коммуникативті, әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастырудың қажетті шарты болып табылады. Өйткені дамыған рефлексиясы бар адам ғана өз алдына әлеуметтік маңызды мақсаттар қоя алады және оларға жетудің жеке жолдарын таба алады.

Бұл зерттеудің гипотезасына сәйкес, ШҚО Өскемен қаласының № 46 ОМ КММ базасында эксперимент жүргіздік.

Зерттеуде: «Мен кімін» әдістемесі (авторы М.Кун, М.Н.Овчинникованың модификациясы), рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау әдістемесі (А. В. Карповтың сауалнамасы), «Коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділік» әдістемесі (КОС-1) қолданылды.

Оқушылармен жұмыс үш кезеңде жүргізілді:

- бірінші кезеңде осы әдістерді қолдана отырып, жасөспірімдердің рефлексия және коммуникативті қабілеттерінің деңгейлері зерттелді;

- екінші кезеңде экспериментке қатысушылармен зерттеу гипотезасын растау үшін рефлексия деңгейін дамыту мақсатында жаттығулар кешені жүргізілді. Жаттығулардың мақсаты эмоционалды және мінез-құлықты жеңілдету, рефлексия дағдыларын жетілдіру, өзін-өзі тануға көзқарасты қалыптастыру болды. Жаттығу кешені бір ай бойы сабақтан кейін аптасына бір рет өткізілді.

- үшінші қорытынды кезең жүргізілген жұмыстың тиімділігін тексеру болды, оның барысында жасөспірімдердің рефлексия көрсеткіштерінің олардың коммуникативтік қабілеттеріне әсер ету деңгейі бағаланды.

1. Бірінші кезеңде рефлексия деңгейін зерттеу үшін қатысушылардың рефлексивтілігінің психодиагностикалық әдістемесі қолданылды (1-қосымша).

Кесте 1. Жасөспірімдердің рефлексивтілігін диагностикалау нәтижелері (%)

Рефлексия деңгейлері пайыздық үлестіру	Субъектілердің пайыздық реттеуі (жалпы санының%)
Рефлексияның жоғары деңгейі	18
Рефлексияның орташа деңгейі	53
Төмен рефлексия деңгейі	29

Зерттеу нәтижесінде келесі мәліметтер алынды:

- Жасөспірімдердің 18% - рефлексияның даму деңгейі жоғары (болашақ қызметті қарастыру рефлексиясы басым, екінші орында – қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы, үшінші орында - іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы және соңғы орында - қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы);

- 53% - рефлексияның дамуының орташа деңгейі бар (жасөспірімдердің 18%-да - болашақ қызметті қарау рефлексиясы басым; тең қатынастарда іс-әрекеттің ретроспективті және қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы, соңғы орында қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы; жасөспірімдердің 11%-да - болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы басым, содан кейін қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы, қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы және соңғы орында белсенділіктің ретроспективті рефлексиясы тұр; жасөспірімдердің 17%-да - болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы басым, екінші орында қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы, содан кейін іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы және қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы тең қатынаста болады; 9%-да қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы басым, екінші орында - қазіргі іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы, сәйкесінше үшінші және төртінші орында болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы және осы әрекеттің рефлексиясы; 8%-да - қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы басым, болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы екінші орында, содан кейін іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы және байланыс пен өзара әрекеттесу рефлексиясы соңғы орында);

- Жасөспірімдердің 29%-да - рефлексияның даму деңгейі төмен (оның ішінде жасөспірімдердің 18%-да - болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы басым, екінші орында - іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы және қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы, соңғы орында - қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы; жасөспірімдердің 11%-да - болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы басым, екінші орында - іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы, содан кейін қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы және соңғы орында қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы).

Осылайша, жасөспірімдерде болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы сияқты рефлексия түрі басым болатыны анық, ал қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы сияқты рефлексияның ең аз түрі.

Жасөспірімдердің рефлексия деңгейін зерттеу үшін «Мен кімін?» әдістемесі қолданды (2-қосымша). Өңдеу нәтижесінде келесі нәтижелер алынды: субъектілердің 13%-да - рефлексиялық белсенділік деңгейі жоғары; 65%-да - рефлексияның орташа деңгейі және 22%-да - рефлексияның төмен деңгейі бар.

Осылайша, екі әдіс бойынша зерттеу нәтижелерін салыстырмалы талдау бірдей жасөспірімдерде рефлексияның даму деңгейінің жеткіліксіздігін көрсетеді.

Кесте 1. Рефлексия деңгейін диагностикалау нәтижелері

Деңгей	«Мен кімін» әдістемесі (авторы М. Кун, модификациясы М.Н. Овчинникова)	«Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау әдістемесі» (А.В. Карповтың сауалнамасы)
Рефлексияның төмен деңгейі	22	29

Рефлексияның орташа деңгейі	65	53
Рефлексияның жоғары деңгейі	13	18

1. Жасөспірімдердің коммуникативті бейімділігінің даму деңгейін анықтау үшін «Жеке тұлғалардың коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділігін бағалау» әдісі қолданылды .

Нәтижесінде келесі мәліметтер алынды:

- Субъектілердің 21%-да - коммуникативті бейімділік деңгейі төмен (олар көбінесе жақын адамдарына артықшылық береді, өздерінің танысу шеңберін кеңейтуге тырыспайды, сонымен бірге олар шынайы және терең тәжірибелерімен ерекшеленеді,);

- субъектілердің 57%-да - коммуникативтік бейімділіктің орташа деңгейі бар (басқа адамдармен байланысуға ұмтылады, қажет болған жағдайда қарым-қатынас процесінде бастама көтеруге, оған мұқтаж адамдарға көмек пен қолдау көрсетуге дайын);

- 22% қарым-қатынас бейімділігі жоғары топқа жатады (олар басқалармен қарым-қатынаста кездейсоқ әрекет етеді, жаңа ұжымда оңай игеріледі, танысады, жаңа компанияларға қосылады).

Ұйымдастырушылық бейімділік бойынша:

- 25% ұйымдастырушылық бейімділіктің төмен деңгейіне ие (ұйымдастырушы мен көшбасшы рөліне ұмтылмайды, сонымен бірге олар істің сәттілігіне шынайы қызығушылық таныта алады);

- субъектілердің 62,5%-ы - орташа деңгей (мұндай адамдарда басқарушының белгілі бір бейімділігі бар, ұжымдық іс-шараларды ұйымдастыруға және өткізуге қуанышпен қатысады, оларды мақсатты түрде дамытуға және жетілдіруге болады);

- 12,5% ұйымдастырушылық бейімділігі жоғары топқа жатады (ұжымдық міндеттерді шешуде белсенді және бастамашыл, басқаларды белгілі бір іс-шараларды өткізуге ұйымдастыра алады).

Осы әдістемені субъектілер тобында жүргізу нәтижелері 3-кестеде келтірілген.

Кесте 3. Қатысушылардың коммуникативтік және ұйымдастырушылық бейімділік деңгейін диагностикалау нәтижелері (%- бен)

Даму деңгейі	коммуникативті даму	ұйымдастырушылық бейімділік
Жоғары	22	12,5
Орташа	57	62,5
Төмен	21	25

Сонымен, зерттеу нәтижелері рефлексияның даму деңгейі мен коммуникативті бейімділік арасында тікелей байланыс бар екенін көрсетті. Мұны рефлексияның жоғары деңгейі өзіне деген сенімділіктің пайда болуына, жаңа қарым-қатынастан қорқудың болмауына, достар мен таныстардың кеңеюіне ықпал ететіндігімен

түсіндіруге болады. Мұндай жасөспірімдер шыдамдылық таныта алады, жаңа жағдайларда оңай бағдарланады, өзін-өзі сынайды.

Бүгінгі таңда рефлексия мен оның компоненттерін зерттеуде бірыңғай тәсіл жоқ, өйткені зерттеушілер әртүрлі ғылыми әдістер мен тәсілдерді қолданады. Сонымен қатар, өмірдің экономикалық, саяси және рухани салаларында болып жатқан түбегейлі өзгерістер рефлексияны түсінудің жаңа тәсілдерінің пайда болуына ықпал етеді.

Пайдаланған әдебиет

1. Выготский Л.С. Жоғары психикалық функцияларды дамыту / Леонтьев А. Н. - М.: Педагогика Ғылымдары Академиясының баспасы, 1960. 492 б.

2. Шаров А.С. Шектеулі адам: маңыздылығы, белсенділігі рефлексия: монография. - Омбы: ОмГПУ баспасы, 2000.

372.881.111.1

IMPLEMENTING BLOGGING IN AN EFL WRITING CLASS

Bekbayeva Aziza

Suleyman Demirel University, Kaskelen city, Kazakhstan

E-mail: bekbayeva.aziza@gmail.com

Living in a modern world can pose certain difficulties due to the high level of competition in the labour market, or, simply, people's growing demands. However, together with challenges, the 21st century offers mankind a very powerful tool in a form of advanced technologies and an online community. "Blogging" is a type of technological category that offers people personal space to share thoughts and communicate ideas. Although it is well-known and widely used among native speakers worldwide, it does not seem to be commonly acknowledged as an educational tool by those learning English as a foreign language. This paper explains the very notion of blogging, shows its ways of implementation and lists the benefits it possesses in regard to students' EFL writing proficiency in accordance with previous studies done on the topic.

Introduction:

Being one of the productive skills, writing is commonly known to be one of the most challenging language skills to acquire both in native and foreign languages. According to Quintero (2008), writing skill requires the use of abstract thinking together with implementing regular language structures. Nevertheless, some language learners may already find it hard to simply employ those language constituents properly. It might be especially hard for English as a Foreign Language (EFL) learners mostly owing to the particular limitations in the usage of the language such as inability to communicate in English outside the classroom (Muhtia & Drajeti, 2017). One possible way to deal with the lack of language exposure in a real life is to use technologies like the Internet, computers, phones and interaction platforms. Therefore, blogging can be a valuable tool for EFL writing classes. It enables students to express themselves in English, thus, improving their writing skills. Through blogging, students can not only share their own ideas and thought

in a free manner, but also interact with their peers and receive feedback on their writing in real-time.

Various experts have defined a blog as an open-access website that contains separate posts resembling an online journal with an availability to leave comments (Stanley, n.d., Al-Jarf, 2022, Sanjaya, Apriani & Edy, 2020).

This paper attempts to gain insights into EFL writing and the possible benefits of blogging to students' writing abilities. It also focuses on examining different ways of applying blogs in the EFL context so that the article not only provides valuable data on possible prospects of blog application but assists educators in practical terms as well.

Main part:

Despite the fact that the concept of blogging is generally quite straightforward and there are not many discrepancies among experts regarding its definition and purpose, it is still useful to shed some light on several views of the very idea of blogging and see how it can be applied in a language learning classroom.

Before examining the possible ways to apply blogging in EFL classrooms, it is worth setting out the influence of the procedure on students' writing abilities in accordance with some researches made by experts in the educational sphere.

In experimental study of Al-Jarf (2022), EFL first-year students at the College of Languages and Translation (COLT), King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia were divided into two groups and while the first one had to discuss relevant global issues with help of individual, pair, and group blogs, the second group was involved in traditional paper-based activities. The findings obtained by the use of T-test comparing pre and post-tests of both groups showcase that students who underwent the treatment achieved greater success in terms of skill improvement.

The results gathered and introduced in the action research of Namouz, Misher-Tal, and Sela (2017) correspond to the previous study's conclusion. The researchers examined the plausible impact of conducting blogs on EFL learners' abilities to expressive writing. The participants of the study had been undergoing the procedure during four months while which they were required to upload essays in their personal blogs. The group of researchers evaluated the grammatical, lexical and spelling mistakes of the total amount of 178 works. For the statistical analysis a repeated-measures ANOVA test and a post-hoc test were used. The findings displayed a significant fall in amount of learners' mistakes in every segment. However, these findings cannot be completely relevant due to the relatively small sample size and the absence of the control group.

Unlike the study described above, Özdemir and Aydın's (2015) experimental research may be considered more reliable, because the overall number of participants was 48 first-year Turkish learners, and it had introduced both control and experimental groups. The researchers used a background questionnaire, pre- and post-tests to assess students' progress in writing; for the data analysis process they used the SPSS. The results of the current study resemble those previously discussed as they depict the presence of positive changes in participants overall writing proficiency as a result of the usage of blogging in EFL classes. Therefore, this work can be viewed as a valuable contribution to the main purpose of the present paper about the advantage of the implementation of blogging for EFL learners.

As for the EFL teachers, there are several ways to incorporate blogs in language classrooms. Moreover, the study program can be supplemented by the procedure by including it as an extracurricular activity.

Three different ways of inserting blogs in the language class were suggested by Campbell (2003):

1. The Tutor Blog

This is a type of weblog that is managed by the educator for the learners. It has the following aims:

Reading practice: having students to follow a blog in the target language can provide a regular opportunity for them to practice and improve their reading skills. The tutor is the one who knows their students best; therefore, they can write about topics that interest learners, or that are related to the content of the class. Vocabulary used in class can be recycled this way. Furthermore, a casual, natural writing style can be used by the teacher to develop learner familiarity with native language patterns.

Further exploration of English websites: any entry or short post made by the tutor can and should facilitate further investigation of the Internet in English by linking to related articles, and content based websites. It can lead to the increase of students' confidence when facing a foreign language in an unfamiliar setting.

Online communication by use of comment sections: at the bottom of each blog a reader can leave a comment that can be seen and further commented on by all who access the site. Teachers can encourage students to comment by asking them questions and challenging their ideas.

The introduction of class or educational program information: blog posts can also serve as a reminder for students about homework tasks, deadlines, or upcoming discussion topics.

Resource bank: The tutor can share links, texts, materials that are relevant and useful for students in their studies.

2. The Learner Blog

These are blogs that are either run by individual learners themselves or by small collaborative groups of learners. Assigning students to maintain a blog in the target language can provide a regular opportunity for them to practice and improve their writing skills. Teachers can encourage them to write about topics that interest them, or that are related to the content of the class. The main purpose of this type of blogging is that students can get writing practice and develop a sense of ownership. Moreover, it is a great opportunity for students to engage in discussion with the help of comment features and reflection on specific topics related to the language they are learning. This can encourage critical thinking and help students develop their language proficiency.

3. The Class Blog

This type of blog is the outcome of the collaborative effort of an entire class. This type can be used in conversation-based classes as a free-form notice board for learners to post messages, images, and links related to classroom discussion topics. It could also be a space for them to post thoughts on a common theme assigned for homework. For more advanced students, the class blogs may assist the facilitation of project-based learning, where they can work on a common research by collaborating in the online environment. In addition, this particular type of blogging can provide a common virtual space for students

to partner with peers from a different country and maintain a joint blog where they can practice their language skills and exchange cultural experiences (as cited in Stanley, n.d., Campbell - Weblogs for Use in ESL Classrooms (TESL/TEFL), n.d.).

More ways of inserting blogging in the language classroom were proposed by other scholars. For instance, Al-Jarf (2022) in his recent work studies the blog implementation by making students from the experimental group to speculate about modern global problems by creating individual, pair, and group blog posts. Thus, not only the language reinforcement is ensured, but also the development of students' critical thinking skills is facilitated.

Together with websites created specifically for educational purposes like the example mentioned above, the teachers can use famous social media pages such as Instagram, Facebook, etc. to increase students' motivation to participate in the somehow challenging yet interesting activity.

Conclusion:

Finalizing the main idea presented in the paper, it is safe to say that writing blogs is certainly a powerful tool to use in the EFL classroom with respect to developing learners' writing skills as the results of many scholars prove that highlighting the general skill improvements and decrease of numbers of errors made in certain linguistic categories like grammar, vocabulary, or spelling by those using blogs in their learning. In addition, the information introduced in this paper concerning the application of blogging in teaching practice may be helpful for educators to make up their minds about using blogging in their classes as the possibilities are numerous. Similarly to how it was done by scholars whose works are revised above, any educator is free to experiment with the procedure by combining it with other educational objectives and creating personal instructions for students to meet their needs.

References

1. Al-Jarf, R. (2022). Blogging About Current Global Events in the EFL Writing Classroom: Effects on Skill Improvement, Global Awareness and Attitudes. *British Journal of Teacher Education and Pedagogy*, 1(1), 73–82. <https://doi.org/10.32996/bjtep.2022.1.1.8>
2. Campbell - Weblogs for Use in ESL Classrooms (TESL/TEFL). (n.d.). <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>
3. Muhtia, A., & Drajati, N. A. (2017). Incorporating Blogging into an EFL Writing Course: An Action Research. *Issues in Language Studies*, 6(2), 31–44. <https://doi.org/10.33736/ils.1621.2017>
4. Namouz, R., Misher-Tal, H., & Sela, O. (2017). Improving expressive writing in EFL through blogging. *EUROCALL*, 222–228. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2017.eurocall2017.9782490057047>
5. Özdemir, E., & Aydın, S. (2015). The Effects of Blogging on EFL Writing Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 372–380. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.521>
6. Quintero, L. M. (2008). Blogging: A way to foster EFL writing. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 10, 7–49. <https://doi.org/10.14483/22487085.96>

7. Sanjaya, H. K., Apriani, E., & Edy, S. (2020). Using Web Blog for EFL Students in Writing Class. *Journal of English Education and Teaching*, 4(4), 516–535. <https://doi.org/10.33369/jeet.4.4.516-535>

8. Stanley, G. (n.d.). *Blogging for ELT*. Teaching English. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/blogging-elt>

ӘОЖ 37.091.3

CASE-STUDY ЗЕРТЕУ СТРАТЕГИЯСЫ МА, ӘЛДЕ МЕТА-ӘДІС ПЕ?

Бекенова Д.Ж.

Ғылыми жетекші: Шарипханова А.С., биология кафедрасының
меңгерушісі, б.ғ.к., қауымдастырылған профессор
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: dianka.beknova.01@mail.ru

Мақалада оқу үдерісінде білім алушының танымдық және шығармашылық белсенділігін іске асыру мақсатында қазіргі заманғы білім беру технологияларын қолдана отырып, білім берудің сапасын арттыруға мүмкіндік алатындығы қарастырылған. Педагогикалық технологияның аспектілері, қазіргі заманғы технологияларды қолдану ерекшелігі көрсетілген. Мақаланың мақсаты оқытуда кейс-стади әдісін пайдалана отырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыру, эстетикалық талғамдарын қалыптастырып, елдікке, ұлтжандылыққа, адамгершілікке тәрбиелеу болып табылады. Әдіс үлкен материалдық немесе уақыттық шығындарды қажет етпейді және оқытудың өзгергіштігін қамтиды. Кейстердің артықшылықтары, білім беру саласына тигізетін әсері көрсетілген. Кейс әдіс академиялық теорияны нақты тұрғысынан көрсетуге мүмкіндік беретін оқиғалардан тұрады. Бұл білім алушыларды пәнді оқуға деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді, әртүрлі жағдайларды сипаттайтын ақпаратты жинау, өңдеу және талдау бойынша білім мен дағдыларды белсенді игеруге ықпал етеді.

Түйін сөздер: бизнес-кейстер, кредиттік оқыту технологиясы, кәсіби оқыту, академиялық теория, практикалық дағдылар, оқу нәтижелері, білім беру нәтижелері, кәсіби құзыреттілік деңгейі.

Кейс-стади (case-study) - модельденген және нақты жағдайларды талдауға, шешуге және талқылауға негізделген оқыту әдісі. Case-study-дің қазақ тіліндегі нақты аудармасы жоқ. Негізінен ағылшын термині немесе оның аналогтары қолданылады: кейс-стади, бизнес-кейстер, кейс-әдіс, практикалық мысалдармен оқыту, нақты жағдайлар әдісі, жағдайлық оқыту, жағдайлық тапсырмалар. Зерттеушілердің кейс анықтамаларына қатысты бірыңғай ұстанымы жоқ. Оны нақты жағдайдың сипаттамасы, нақты өмірдің үзіндісі ретінде қарастыруға болады. Кеңірек түсіндіре кетсек, кейс дегеніміз – белгілі бір қызмет саласында болған және авторлар сипаттаған оқиғалар, оқу аудиториясында пікірталас тудыру, білім алушыларды жағдайды талқылауға және талдауға, шешім қабылдауға итермелеу [1].

Кейс-стадидің тарихына тоқталайық. Бұл әдістің негізі ежелгі дәуірде жатыр. Алғашқы кейсологтардың бірі Сократ деп санауға болады, ол адамның дайын күйінде алған білімі ол үшін онша құнды емес, сондықтан өзінің ойлау өнімі сияқты мәңгілік емес деген қорытындыға келді. Ол мұғалімнің міндетін тыңдаушыларына белгілі бір мағынада анасының құрсағындағы нәресте сияқты бастарында бар білімді өз бетінше "дүниеге әкелуге" көмектесу деп санады. Даму тәсілі ретінде практикалық мысалдармен оқыту Спартада да қолданылды. Болашақ Спарта жауынгерлері болып табылатын ер балалардың көшбасшылық қасиеттерін тәрбиелеу үшін нақты шайқастардың сипаттамасы мен олардың талдауы қолданылған. Мыңдаған жылдар өткен соң, Сократтың ұрпағы болған әдісті қолдану білім берудегі менталды сыну ретінде анықталып, кейс-стади әдісі деп аталды [2].

Қазіргі уақытта әдісті практикада қолдануға келетін болсақ, оны алғаш рет Гарвард бизнес мектебінің оқытушылары ХХ ғасырдың 20-жылдарында қолданған. Қазақстанда кейс-стади әдісін зерттеумен және оны практикалық қолданумен С.С. Жұбатырова, Н.Г. Әбулхайрова айналысып, олар Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан Мемлекеттік университетінің базасында 2006 жылы "Кредиттік оқыту технологиясы кезіндегі сабақтарда кейс-әдісті қолдану" атты оқу құралын шығарды, сонымен қатар кейс-әдісті зерттеуге жас ғалым Юнисов Ерсіннің "Көп тілді білім беру практикасындағы кейс-әдіс" (Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық университеті), Н.А.Слепцованың "Кейс-әдіс кәсіби оқытудың құзыретті оқытушысын тәрбиелеу құралы ретінде" (Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық университеті) мақалалары зор үлесін тигізген.

Әдіс үлкен материалдық немесе уақыттық шығындарды қажет етпейді және оқытудың өзгергіштігін қамтиды. Кейстердің сөзсіз артықшылықтары:

1. практикалық бағыт;
2. жағдайды нақты ұйымдастырушылық жағдайға бейімдеу мүмкіндігі;
3. қатысушылардың салыстырмалы түрде қауіпсіз жағдайдағы белсенділігі;
4. қатысушыларға қолда бар тәжірибені қолдануға, шығармашылықты көрсетуге мүмкіндік беретін жақсы ниетті жұмыс ортасын құру мүмкіндігі;
5. жүргізуші мен қатысушылардан оң кері байланыс алу мүмкіндігі;
6. қатысушылардың берілген жоспардың міндеттерін шындықта шеше алатындығына немесе керісінше олардың кемшіліктерін анықтай алатындығына сенімділігін арттыру мүмкіндігі;
7. қатысушыларға шындыққа жақын жағдайда қателіктер жіберіп, содан кейін оларды талдау мүмкіндігі [3].

Бастапқыда ол экономиканы зерттеуде, содан кейін құқықтану, тарих және әлеуметтік ғылымдарды зерттеуде қолданылды. Мектеп практикасында ол экономика, құқық, тарих, әлеуметтік зерттеулер сабақтарында қолданылады.

Бұл әдістің білім беру саласына тигізетін әсері:

1. нақты оқиғалар материалында теориялық білімді суреттеуге мүмкіндік береді;
2. білім алушылардың танымдық белсенділігін ынталандырады;
3. қажетті құзыреттердің дамуына ықпал етеді (ақпарат көздерімен жұмыс істей білу, мәселелерді шешуде жол іздеу және т.б.);
4. әр түрлі практикалық дағдыларды дамытуға ықпал етеді;

5. мәлімделген мәселені шешу кезінде игеру қажет белгілі бір білім кешенін жаңартады [4].

Кейс әдіс академиялық теорияны нақты тұрғысынан көрсетуге мүмкіндік беретін оқиғалардан тұрады. Бұл білім алушыларды пәнді оқуға деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді, әртүрлі жағдайларды сипаттайтын ақпаратты жинау, өңдеу және талдау бойынша білім мен дағдыларды белсенді игеруге ықпал етеді.

Кейс құрудың келесі негізгі кезеңдері бөлінеді: мақсаттарды анықтау, жағдайды критерияларды таңдау, қажетті ақпарат көздерін таңдау, бастапқы материалды дайындау, сараптама, оны қолдану бойынша әдістемелік материалдарды дайындау.

1 - кезең. Кәсіпорын ішіндегі тиімді коммуникацияларды оқыту сияқты кейс құру мақсатын анықтау. Білім алушыларға коммуникацияның әртүрлі түрлерін игеруге мүмкіндік беретін сұрақтар мен тапсырмаларды әзірлеу жүргізіледі (әр түрлі деңгейдегі кеңестер, жыл сайынғы есеп, компания ішіндегі газет, хабарландырулар, брифингтер және т.б.).

2 - кезең. Нақты жағдайдың немесе фирманың (экономика секторын) тиісті мақсатын анықтау.

3 - кезең. Кейс үшін ақпарат көздерін іздеу бойынша алдын ала жұмыс жүргізу. Интернеттегі кілт сөздерді іздеуді, баспа каталогтарын, журнал мақалаларын, газет басылымдарын, статистикалық мәліметтерді талдауды қолдануға болады.

4 - кезең. Әр түрлі дереккөздерді, соның ішінде фирмамен байланыстарды қолдана отырып, кейс үшін ақпарат пен деректерді жинау.

5 - кезең. Кейсте материалды ұсынудың бастапқы нұсқасын дайындау. Бұл кезең макеттеуді, материалдың орналасуын, презентация формасын анықтауды (бейне, баспа және т. б.) қамтиды.

6 - кезең. Егер ақпаратта белгілі бір фирма туралы мәліметтер болса, кейс жариялауға рұқсат алу.

7 - кезең. Мүмкіндігінше кең аудиторияны тарта отырып, кейсті талқылау және оны сынамас бұрын әріптестерден сараптамалық баға алу. Мұндай бағалаудың нәтижесі қажетті өзгерістерді енгізу және кейсті жақсарту болуы мүмкін.

8 - кезең. Кейс пайдалану бойынша әдістемелік ұсыныстар дайындау. Студенттерге арналған тапсырмаларды және кейс талқылауы мен презентациясын жүргізу үшін ықтимал сұрақтарды әзірлеу, кейс талқылау сәтінде оқушылар мен оқытушының болжамды әрекеттерін сипаттау [5].

Кейсті дайындаудың барлық процесі ақпараттық технологиялармен жұмыс істеу дағдыларына негізделген, бұл қолда бар білімді өзектендіруге, ғылыми-зерттеу қызметін жандандыруға мүмкіндік береді. Мәселен, ақпарат жинау кезеңінде заманауи коммуникацияларға негізделген әртүрлі көздер қолданылады: теледидар, видео, компьютерлік сөздіктер, энциклопедиялар немесе байланыс жүйелері арқылы қол жетімді мәліметтер базасы. Көбінесе бұл көздер кеңірек және өзекті ақпаратты алуға мүмкіндік береді. Ақпаратпен жұмыс істеудің келесі кезеңі - оны өңдеу, яғни зерттелетін құбылыстың немесе оқиғаның жалпы көрінісін ұсыну үшін көптеген қолда бар фактілерді жіктеу және талдау. Сандық ақпаратпен жұмыс істеудің ыңғайлылығы үшін оны кестелер, графиктер және диаграммалар түрінде ұсыну

қажет. Бұл жағдайда электрондық кестелер ең тиімді құрал болып табылады. Әрі қарай студенттердің алдында кейс ұсыну нысаны туралы сұрақ туындайды, оған байланысты электронды мультимедиялық презентациялар жасау құралдарын немесе жұмыс үстеліндегі баспа жүйелерін пайдалануға болады.

Кейс-стади әдісінің айрықша ерекшелігі - нақты өмірдегі фактілерге негізделген проблемалық жағдай жасау.

Кейс-стади әдісі негізіндегі оқу үдерісінің тиімді болуы үшін екі жағдай маңызды: жақсы кейс және оны оқу үдерісінде пайдаланудың белгілі бір әдістемесі. Кейс - оқиғалардың шынайы сипаттамасы ғана емес, жағдайды түсінуге мүмкіндік беретін бірыңғай ақпараттық кешен. Сонымен қатар, ол мәселені шешуге итермелейтін сұрақтар жиынтығын қамтуы керек. Жақсы кейс келесі талаптарды қанағаттандыруы керек:

- құрылымның нақты мақсатына сәйкес келу;
- қиындықтың тиісті деңгейіне ие болу;
- экономикалық өмірдің бірнеше аспектілерін суреттеу;
- тым тез ескірмеу;
- ұлттық бояуға ие болу;
- бүгінгі күні өзекті болу;
- бизнестегі типтік жағдайларды суреттеу;
- аналитикалық ойлауды дамыту;
- пікірталас тудыру;
- бірнеше шешімге ие болу.

Америкалық психолог, профессор П. Экман: "Мен кейстермен жұмыс істеу әдісінде ойлаудың тәуелсіздігін ерекше бағалаймын. Нақты бизнесте мәселені шешудің бес-алты әдісі бар. Әр жағдай үшін классикалық шешім болғанымен, бұл оның оңтайлы болатынын білдірмейді. Жақсы шешім қабылдауға болады, алайда оның нәтижелері жаман салдарға әкелуі мүмкін. Айналаңыздағылардың бәрі сәтсіз деп санайтын шешім қабылдауға болады, бірақ бұл сізді дұрыс нәтижелерге жетелейді", - деген [6]. Алайда кейс-стади әдісі әртүрлі практикалық дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Оларды бір сөйлеммен сипаттауға болады: мәселені шығармашылық шешу, жағдайды талдау және шешім қабылдау қабілетін қалыптастыру.

Оқу процесінде кейспен жұмыс істеу технологиясы мынадай кезеңдерді қамтиды: 1) білім алушылардың кейс материалдарымен жеке өзіндік жұмысы (проблеманы сәйкестендіру, түйінді баламаларды тұжырымдау, шешімді немесе ұсынылатын іс-қимылды ұсыну); 2) түйінді проблеманы және оның шешімдерін пайымдауды келісу бойынша шағын топтарда жұмыс істеу; 3) шағын топтардың нәтижелерін таныстыру және сараптау жалпы пікірталаста (оқу тобы аясында).

Кейстер негізінде оқыту кезінде кем дегенде 6 пікірталас форматын қолдануға болады: 1) мұғалім-білім алушы: кросс-жауап алу; 2) мұғалім-білім алушы: шайтанның адвокаты; 3) мұғалім-білім алушы: гипотетикалық формат; 4) білім алушы-білім алушы: қарсыласу және ынтымақтастық; 5) білім алушы-білім алушы: «рөл ойнау»; 6) мұғалім-сынып: «үнсіз формат» [7].

1. Мұғалім-білім алушы: кросс-жауап алу.

Мұғалім мен білім алушы арасындағы пікірталас. Білім алушының мәлімдемесі, ұстанымы немесе ұсынысы бірқатар сұрақтар арқылы қарастырылады. Тұжырымдардың логикасы мұқият зерттеледі, сондықтан өте мұқият болу қажет.

2. Мұғалім-білім алушы: шайтанның адвокаты.

Бұл әдетте мұғалім мен жеке білім алушы арасындағы пікірталас, бірақ кейде басқа білім алушылар да қатыса алады. Мұғалім қорғауға мүлдем жарамсыз рөлді қабылдайды және білім алушыдан (және мүмкін басқалардан) адвокат лауазымын алуды сұрайды. Білім алушы белсенді түрде ойланып, пайымдауы керек, фактілерді, тұжырымдамалық немесе теориялық ақпаратты, жеке тәжірибені белгілі бір тәртіппен орналастыру керек.

3. Мұғалім-білім алушы: гипотетикалық формат.

Алдыңғыға ұқсас, бірақ бір айырмашылық бар: мұғалім білім алушының ұстанымынан немесе ұсынысынан тыс гипотетикалық жағдайды баяндайды. Білім алушыдан осы гипотетикалық жағдайды бағалау сұралады. Талқылау кезінде білім алушы өз ұстанымын өзгерту қажеттілігіне ашық болуы керек.

4. Білім алушы-білім алушы: қарсыласу және ынтымақтастық.

Бұл форматта пікірталас білім алушылар арасында жүргізіледі. Ынтымақтастық та, қарама-қайшылық та пайда болады. Мысалы, сыныптастар жаңа ақпарат беру арқылы бір-бірінің ұстанымдарына қарсы шығуы мүмкін. Білім алушылар "қиындықты жеңуге" тырысады. Ынтымақтастық пен оң қарсыласу рухы көп нәрсені үйренуге мүмкіндік береді (жеке күш-жігерден айырмашылығы).

5. Білім алушы-білім алушы: «рөл ойнау».

Мұғалім білім алушыдан белгілі бір рөлді қабылдауды және ондағы басқа сыныптастарымен қарым-қатынас жасауды сұрауы мүмкін.

6. Мұғалім-сынып: «үнсіз формат».

Мұғалім бастапқыда жеке адамға, содан кейін бүкіл сыныпқа бағытталған сұрақты көтере алады (өйткені ешкім жауап бере алмайды).

Кез-келген кейс мұғалімге оны білім беру процесінің әртүрлі кезеңдерінде қолдануға мүмкіндік береді: оқыту кезеңінде, оқу нәтижелерін тексеру кезеңінде.

Оқу процесінде кейсті қолдану әдетте екі әдіске негізделген. Олардың біріншісі дәстүрлі Гарвард әдісі деп аталады - ашық пікірталас. Бұл әдіске балама әдіс ретінде жеке немесе топтық сауалнамаға байланысты әдіс болып табылады, онда білім алушылар жағдайды ресми ауызша бағалайды және ұсынылған кейс талдауын, олардың шешімдері мен ұсыныстарын ұсынады. Бұл әдіс мұғалімге бақылауды жеңілдетеді, дегенмен кейбір білім алушыларға олардың оқу күш-жігерін азайтуға мүмкіндік береді (әр білім алушы әр сабақта бір-екі рет сұхбаттасады). Әдіс білім алушылардың қарым-қатынас дағдыларын дамытады, оларға өз ойларын нақты айтуға үйретеді. Дегенмен, бұл әдіс Гарвард әдісіне қарағанда динамикалық емес. Ашық пікірталаста қатысушыларды ұйымдастыру және бақылау қиынырақ.

Қорытындылай келе, кейс-стади әдісі кең білім беру мүмкіндіктерін ұсынатынын байқауға болады. Әдісті қолдану арқылы қол жеткізуге болатын нәтижелердің әртүрлілігін екі топқа бөледі: оқу нәтижелері - нақты білім мен дағдыларды игеруге байланысты нәтижелер және білім беру нәтижелері - өзара әрекеттесу барысында қатысушылар жасаған нәтижелер. Оқу нәтижелері жаңа ақпаратты, деректерді жинау әдістерін, талдау әдістерін игерумен, мәтінмен жұмыс

істей білумен, сондай-ақ теориялық және практикалық білімнің арақатынасымен байланысты. Бұл ретте білім беру нәтижелері авторлық еңбекті құруда, кәсіби құзыреттілік деңгейін арттыруда, білім алушылар мен оқытушылардың жалпы зияткерлік және коммуникативтік әлеуетін дамытуда, шешімдер қабылдау, жаңа жағдайда әрекет ету және проблемаларды шешу тәжірибесінің пайда болуында көрінеді. Нәтижесінде білім алушылар алған білім мен дағдылар олардың нақты кәсіби қызметінде сұранысқа ие болады, сонымен қатар дағдарыс жағдайында мінез-құлықтың оңтайлы моделін жасауға негіз болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Р.Ж.Базарбекова.ЖОО-да оқыту үдерісінде кейс-стади әдісін қолдану. Білім=Образование. 2012ж, №4.
2. К. Өстеміров «Қазіргі білім беру технологиясы». Алматы 2014жыл, 54- 56.б.
3. Қ.А.Қараев Қазіргі білім берудегі техникалар мен технологиялар. Жалпы білім беретін мектептің мұғалімдеріне арналған оқу-әдістемелік құрал. «Арман-ПВ» баспасы,2010ж.
4. Вагина Е. М. Использование метода кейс-стади как образовательной технологии / Е. М. Вагина // Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – 2013. – №1(13). – С. 16–18.
5. П.Д. Гаджиева. Кейс - метод - как метод интерактивного обучения.//Право и образование.-2015.-№3.-С.68-75.
6. Чикер В. А. Методология и методы социально-психологических исследований / В. А. Чикер. – Спб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2010. – 134 с.
7. Завгородняя Е.Г. «Главные условия использования кейс технологии» (М; школа 2013. С.15).

ӘОЖ 54:37.091.3

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҢ МОТИВАЦИЯСЫН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Бірлес Айжан, 2-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Тантыбаева Б.С.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail:birless@mail.ru

Кез келген елдің басты капиталы ол - үздік технология және қазіргі заманға сай білімді адамдар, инновациялық жаңалықтарға ашық, өзін-өзі дамыта алатын және шығармашылықты жүзеге асыра алатын тұлғалар. Жиырма бірінші ғасырдың маңызды міндеттерінің бірі - өмір сүру сапасын жоғарылату, оның ішінде тұлғаның даму шарттарын анықтайтын білім беру сапасын жақсарту болып табылады. Мемлекет болашағы - біздің оқушылар. Оқушылардың әлеуеті ол - қоғамдағы әр түрлі топтардың әлеуметтік - кәсіби рөлдері мен қызметтерінің жиынтығын зейінмен орындауға мүмкіндіктері, белсенді және шығармашылық жағынан өз-өзіне, қоғамға, қоршаған табиғи және әлеуметтік ортаға қарау Оқушылардың білім әлеуеті алынған

білімнің оның барлық кәсіби не арнайы бағыттарының сапасы және дәрежесімен анықталады.

Ал білім дәрежесі оқушылардың үлгерімі арқылы анықталады. Ол көптеген әлеуметтік-психологиялық және әлеуметтік-педагогикалық факторлардан, сонымен қатар жеке оқушы тұлғасының психофизикалық мінездемесіне байланысты болады. Көп жылдар зерттеулердің нәтижесінде ғалымдар оқушылардың оқу қызметі және оның табыстылығы туралы айтқанда жеке тұлғаның интеллектуалдық дәрежесінің басты рөлде екенін көрсетті. Әрине, бұл фактордың мәнін бағаламауға болмайды. Бірақ, бүгінгі күні білім алушылардың үлгерімі басқа да факторларға байланысты екеніне күманданудың қажеті жоқ. Мектепте оқушылардың білімдерінің үлгеріміне көптеген факторлар әсер етеді: әл-ауқаты, денсаулық жағдайы, жасы, отбасылық жағдайы, оқу орнына дейінгі дайындық деңгейі, өзін-өзі ұйымдастыру дағдысы, өз қызметін ұйымдастыру және қадағалауы, оқу орнын таңдау, білім алу формасы, оқу орынның білім алу процесінің ұйымдастырылуы, оқу орынның материалдық базасы, қызмет көрсетушілер мен оқытушылардың біліктілік деңгейі, мектептің абыройы және де оқушылардың жеке психологиялық ерекшелігі. Осы факторлардың ішінен оқушылардың оқу үлгеріміне ең көп әсер ететіні оқу мотивациясы. Оқу мотивациясы - (латын тілінен «moveo»- қозғалтамын) білім алушылардың білім мазмұнын белсенді меңгеруге, өнімді танымдық әрекеттерді оятатын процесс. Осы оқу әдістемелік ұсынбада мұғалімдер оқу мотивациясы жөнінде жалпы түсінік ала отырып, оқушылардың қажеттілігін қанағаттандыру арқылы оқуға деген уәжін дамытуға мүмкіндік береді.

Кез-келген іс-әрекеттің нәтижелі болуы, оған деген мотивацияның жоғары болуы нақты мақсат қоюмен тікелей байланысты екендігі белгілі. Сол сияқты оқу іс-әрекетінде де мақсат қоюдың орны ерекше. Бұл жөнінде Т.А.Ильина былай деп жазады: «Мотивтендіру мақсаттың пайда болуына байланысты.-Адамды әрекетке итермелеуге тек мақсат қою арқылы талаптандыруға болады». Оқу іс-әрекетінің ішкі түрткісі, дәлірек айтқанда мотивінің қалыптасуына ықпалын тигізетін факторлардың бірі оқушы үшін оқудың мәні. Оқушылардың оқудың мәнін саналы түсінуі олардың оқу іс-әрекетіне ұмтылысының тууына жағдай жасайды. Бұл туралы А.К.Маркова былай деп жазады: «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін қалыптастыру - бұл оқуға деген ішкі ұмтылыстың пайда болуына және оқушылардың оның мәнін саналы сезініп өздерінің мотивациялық сферасын өз бетімен әрі қарай дамытуға жағдай жасау». Осыған түсінік бере отырып, «Оқу мәні,- бұл оқушылардың оқуға ішкі қатынасы. Оқу мәні оқушының бағыты, яғни оқу іс-әрекеті мотивін анықтайды», - деп жазады А.К.Маркова. Яғни, әрбір бала үшін оқу мәні ол ортасынан құндылықтар, идеалдар жүйесіне байланысты, осының арқасында оқушылардың санасында оқуға дейін де оның мәні жөнінде түсінік қалыптасады.

Ю.Н.Кулюткин «Оқу мәні - күрделі тұлғаның құрылымы, оған төмендегідей мәселелер кіреді: оқушының әлеуметтік ортасы мен жанұясында қабылданған адамгершілік құндылықтарға сүйенетін оқудың объективті мәнін баланың саналы сезінуі», - деп жазады. Бұл жөнінде «оқушының оқу мәнін, оның тұлғалық маңызын түсіну білімді игеру үрдісінде «автоматты» қалыптаспайдыр - деп жазады А.Н.Леонтьев . Яғни, оқыту барысында оқушы бойында білімге, оны алу тәсілдеріне

белсенді қатынасты тәрбиелеу керек. Бұл жағдайда жаңа білімді және жұмыс тәсілдерін меңгеру оқушылардың тұлғалық дамуына алып келеді.

Бір мотивтер әртүрлі жас кезеңінде бала үшін әртүрлі мәнге ие болуы мүмкін, яғни түрліше итермелеуші күшке ие. Мысалы, қосымша әдебиеттерді оқу мотиві бірінші сыныпта бала үшін өте маңызды болмауы мүмкін, ал жоғары сыныптарда және жоғарғы оқу орнында ары қарай білім алуға дайындыққа байланысты ол өмірлік мәнге ие болуы мүмкін.

Оқуға мотивацияны арттыруда балалардың алатын білімінің жан-жақты, толық болуының мәні жоғары екендігі белгілі. Бұл бағытта В.Н. Максимова балаларды пәнаралық танымдық іс-әрекет біліктіліктеріне үйрету керек деп санайды.

Зерттеушілер оқушылардың оқу әрекетіне және оқу мазмұнына қызығушылықты туғызу үшін қажетті шарттарды бөліп көрсетті.

1. Инициативашылдық пен ақыл-ойдағы өз бетімен жұмысты көрсету мүмкіндігі. Неғұрлым оқыту әдістері белсенді болса, соғұрлым оқушыларды келзқтыру жеңіл. Оқуға тұрақты қызығушылықты тәрбиелеудің негізгі құралы - оқушылардан белсенді ізденушілік әрекетті талап ететін тапсырмалар мен сұрақтарды пайдалану.

2. Оқу материалының қиындығы. Оқушылар оқу тапсырмаларындағы қиыншылықтармен кездескен кезде, жаңа білімді меңгерудің немесе ескілерді жаңа жағдайда қолданудың қажеттілігіне көздері жетеді. Бірақ қиындық оны жеңе алатындай мүмкіндік болған жағдайда ғана қызығушылықты арттырады. Олай болмаған жағдайда қызығушылық төмендейді және фрустрация мен ішкі дискомфортқа алып келеді.

3. Оқу материалының жаңалығы. Жаңаны тану меңгерілген білімдерге негізделуі керек.

4. Оқытушының оқу материалын эмоционалды жеткізуі.

Оқу мотивациясының маңызды сипаттарының бірі - адамға ықпал ететін көптеген факторларына қажетті психикалық белсенділікті ұстап тұруға қабілеттілік ретінде анықталатын оның тұрақтылығы. Оқу мотивациясындағы тұрақтылық - бұл қалыпты және экстремалды жағдайларда іс-әрекеттің жемістілігін, салыстырмалы ұзақтылығын қамтамасыз ететін динамикалық сипаттама.

Оқуға мотивацияны зерттеу мен қалыптастырудың маңызды жағы оқытушы мен оқушы арасында гуманды қарым-қатынас орнату. Мұнда мүмкіндігінше төмендегідей талаптарды ұстанған жөн:

1. Байқалған ауытқуларды түзету мақсатында олардың психикалық даму барысын бақылау, қадағалау.

2. Нақты баланың психологиялық ерекшеліктерін зерттеуде, оны басқалармен емес, оның бұрынғы нәтижелерімен салыстыру керек.

3. Оқытушы оқу мотивациясын зерттеуді және қалыптастыруды оптимистік тұрғыдан жүргізу керек.

4. Сырттай бірдей көріністен (мысалы, оқуға оң мотивациясының болмауы), әрбір баладан қайталанбайтын (мақсат қою біліктілігінің қалыптаспауы т.б.) түрлі себептерді көре білу. Мысалы, сырттай оқуға мотивациясының төменгі деңгейді көрсетуі өзіне қоятын талаптың жоғарылығынан, сыншылдығынан болуы мүмкін.

5. Мотивацияны зерттеу мен қалыптастыруды тек тәрбиесі қиын және үлгерімі нашар балаға ғана емес, сырттай жақсы оқитын балаға да жүргізген дұрыс. Әрбір баланың мотивациясын зерттеуде әрбір оқушының танымдық сферасының (оқу біліктілігі және оқығандығы, оқуға мүмкіндігі), еріктік және эмоциялық сферасының (оқудағы мақсаты, оқу үрдісіндегі сезімдері) ерекшеліктерін анықтау керек. Әрбір бала үшін мотивацияны қалыптастырудың негізделген жоспары болуы дұрыс.

6. Мотивацияның болмауының себептері кез-келген адамға емес, бұл мағлұмат керек адамдар - мұғалім, ата-анасына ғана айтылуы тиіс. Өйткені ол баланың негативті сезімдерін туғызады.

7. Оқуға мотивацияны зерттеуде мұғалім педагогикалық және жас ерекшелік психологиясынан, оның әдістерінен хабары болуы тиіс, сонымен бірге басқа адамның мүмкіндігіне оптимистік сенімі болуы қажет.

8. Мотивацияны қалыптастыру - бұл баланың белсенділігін арттыратындай, оның оң мотивтері мен мақсаттары бұрынғы тәжірибе, жеке ерекшелігін, оқушының ішкі ұмтылыстары негізінде дамитындай жағдай жасау.

Оқу мотивациясы оқу іс-әрекетіне, оқудағы іс-әрекетке енетін мотивациялардың жеке түрі ретінде кез-келген басқа түр сияқты оқу мотивациясы да осы іс-әрекетке тән өзгеше факторлар қатарымен: біріншіден, ол білім беру жүйесімен, оқу іс-әрекеті жүзеге асатын білім беру мекемесімен анықталады; екіншіден, білім беру процесін ұйымдастырумен; үшіншіден, оқушының субъектілік ерекшеліктерімен (жасы, жынысы, интеллектуалдық дамуы, қабілеттері, жеке адам талабының дәрежесі, өзін-өзі бағалауы, басқа оқушылармен өзара әрекеттесуі); төртіншіден, педагогтың субъектілік ерекшелігімен, ең алдымен, оның оқушыға, ісіне деген қатынастар жүйесімен; бесіншіден, оқу пәнінің өзгешелігімен анықталады.

Әр сабақтың қандай да болмасын маңызы (жалпы дамытушылық, рухани, философиялық, әлеуметтік, кәсіби, тұрмыстық, т.с.с.) оқушы назарынан тыс қалмауы орынды. Оқушы өзіне прагматикалық сипаттағы сұрақтар қойып («Бұл тақырып маған тұлғалық, кәсіби даму тұрғысынан не береді? Оның маған келтірер пайдасы қандай болмақ?»), оларға жауап беру үшін ізденуі оның сабақ тақырыбына деген қызығушылығы мен ынтасын арттырады. Психологиялық тұрғыда, адамның қызметін өздігінен оятып, бағыттайтын ынта емес, мотив. Ынта, ынталау, ынталандыру адамға қатысты алғанда сырт нәрсе болып шығады. Ынта мотив болуы да, болмауы да мүмкін. Ол тек «ішкі» нәрсемен - қажеттілікпен, қажеттіліктер жүйесімен немесе қалыптасып үлгерген мотивтер жүйесімен кездескенде ғана мотивке айналады.

Уәж «сыртқы» (ынта) мен «ішкінің» (қажеттіліктер немесе өткенде қалыптасқан уәждер жүйесі) кездесуінің өнімі болып шығады.

XX ғасыр педагогикасы және бір өте әсерлі ынталандыру әдісі - жарыстыру әдісін алға тартып отыр. Кейінгі он жылдықта дәстүрлі ықпал әдістеріне қосымша субъектив-прагматикалық әдістің тиімділігі жариялануда. Ғылыми зерттеулер мен практика нақтылағандай, бүгінгі жастардың ерекшелігі-өмірге болған прагматикалық (пайдакүнемдік) қатынасы. Осыдан қазіргі заман оқушысы өзіне, өз жолдастарына тәрбие маған не береді, неге, қай уақытта ол қажет, одан түсер пайда қандай және қаншалықты деген сұрақтарды үстемелеп қоятын болды.

Мадақтаудың психологиялық қырлары мен педагогикалық шарттарын ескерген жөн:

1. Мадақ-марапат сырттай көзге түсіп, әйгілену ниетімен емес, мақтаушы мұғалім мен марапатталушы оқушының, яғни екі тараптың бірдей жан дүниелік қалауы мен қабылдауынан болуы шар.

2. Мадақтау арқылы тәрбиеленушіні басқа балаларға қарсы қойып алмауды да, ойнастырған жөн. Сондықтан тек табысқа жеткен оқушыны ғана мақтап шектелместен, шын ықыласымен еңбектенген, өз ісіне адалдық танытатындардың бәріне де жылы лебіз, мадақ сөзді аянбаған жөн.

3. Мадақ қолдана отырып, кім, не үшін, қаншалықты сыйға тұрарлық екенін сараптауды ұмытпаңыз. Артық мадақ астамшылдыққа апарады.

4. Әрқандай мадақ жеке тұлғалық ерекшеліктерді ескерумен беріледі. Өзіне сенімі жоқ, үлгерімі төмен оқушыны қолдап-қуаттау қажет. Қандай да ұнамды сапасын танып, педагог сол арқылы балада сенім оятады, ұмтылыс пен дербестік, кедергілерден сескенбеу қасиетін баулиды. Өзіне тәрбиеші, төңірегіндегі адамдар сенімін артқан бала, өз кемшіліктерін де «жүгендеп», оңды жолға түсе бастайды.

5. Бүгінгі мектеп тәрбиесіндегі басты міндеттерден жазбау. Мадақтау мәселесін шешуде өз шәкірттеріңізбен пікір алысуды да жадыдан шығармау керек.

Ал, жазалау - келеңсіз қылықтарды шектеп, тежеу үшін, басқалар алдында, өз тұрғысынан айыбын мойындау сезімін ояту мақсатында қолданылатын педагогикалық ықпал әдісі. Басқа тәрбие әдістері секілді жазалау да қылық-әрекеттердің сырттай себептерінің тұлғалық ішкі ықылас-ниеттерге ауысуына негізделген. Мектеп тәжірибесінде жазалаудың келесідей түрлері қолданылуда; 1) қосымша міндеттер таңу; 2) кей құқықтардан айыру не шектеу; 3) моральдық сөгіс, не айып тағу. Тәрбие барысында жазалаудың келесі формалары қабылданған: жақтырмау, ескерту, сөгіс жариялау, алдын ала сақтандыру, айыпқа сай талап қою.

Оқушыларда оқу мазмұнына және оқу іс-әрекетінің өзіне қызығушылықты тудыру үшін маңызды шарт-оқуда ақыл-ойдың дербестігін және бастамашылдықты көрсете алу мүмкіндігі. Оқыту әдістері неғұрлым белсенді болса, соғұрлым білім алушыларды қызықтыру жеңіл. Оқуға деген тұрақты қызығушылықты қалыптастырудың негізгі құралы - шешілуі оқушылардан белсенді ізденістік іс-әрекетті талап ететін сұрақтар мен тапсырмаларды пайдалану.

Оқуға қызығушылықты қалыптастыруда проблемалық ситуация жасау оқушылардың өздерінде бар білім қорымен орындай алмайтын қиындықтарды қақтығыстыруда үлкен рөл атқару қажет.

Қолданған әдібиеттер тізімі

1. М.М. Акижанова . «Отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріндегі студенттердің оқу мотивациясы мәселесі» Вестник КАСУ №1. - 2008.

2. Оқушылардың оқуға мотивациясын арттырудың педагогикалық, психологиялық шарттары (allrefrs.ru).

3. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Вопросы психологий, 1984.

4. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. - М.: Издательство МГУ, 2010.

5. Зимняя И.А. «Педагогикалық психология»: Алматы, 2015.

6. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1995.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Букетаева А.Р.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: abuketaeva@mail.ru

Исследования профессионального стресса не нова для психологической науки, но при этом актуальность ее не угасает. В современном мире проблема изучения стресса, связанного с профессиональной деятельностью человека, становится более исследуемой и практико-ориентированной и занимает центральное место в прикладных психологических исследованиях, ведущихся как в отечественной науке, так и за рубежом на протяжении последних десятилетий (Т. Behr, 2000, В.А. Бодров, 2006; А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова, 2009, М.А. Ярославской и Н.А. Кузнецова, 2018, С. Ли, З. Розыбакиева, 2020). Всемирная организация здравоохранения называет профессиональный стресс «болезнью 21 века», потому что этот вид стресса принял размеры «глобальной эпидемии» и встречается практически во всех профессиях мира [1, 2].

Работы в области исследования профессионального стресса (А.Б. Леонова, В.А. Бодров, Е.А. Тарасов, В.А. Абабков и др.) в целом имеют теоретическую и эмпирическую направленность и представляют собой описание разнообразных факторов, обуславливающих развитие стресса, с которым обусловлено множеством причин, важное место среди которых занимают факторы психологической и социальной природы. Степень выраженности и феноменология проявлений стресса у конкретного человека зависят от особенностей эмоционально-личностной сферы, индивидуального опыта и контекста групповых и организационных взаимодействий, в рамках которых осуществляется профессиональная деятельность [3].

Существует ряд определений понятия «профессиональный стресс». С точки зрения концепции стресса, разработанной Г. Селье (1936), профессиональный стресс возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них.

По определению Т.А. Бир и Дж.Э. Ньюман (1978) профессиональный стресс — это ситуация, возникающая в результате взаимодействия людей и их профессиональной среды и характеризующаяся внутри личностными изменениями, которые вынуждают их отклоняться от нормального функционирования [4].

Согласно определению Н.В. Самоукиной (2000), профессиональный стресс — это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанное с выполняемой профессиональной деятельностью [4].

По мнению Ю.В. Щербатых (2005) профессиональный стресс — это многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [5].

В современном научном мире наметился ряд ведущих концепций изучения профессионального стресса. Среди них можно выделить следующие:

1. Модель профессионального стресса Дж. Драта. В данной модели источником стресса, как и в модели социального окружения, является объективная ситуация, которая посредством механизма ее оценки воспринимается как субъективно отраженная. Затем оценка переходит к процессу принятия решения о выборе определенной реакции, которой является чаще всего сознательное поведение [6].

2. Двухфакторная модель контроля и ответственности Р.А. Карасека. Р. Карасек предлагает оценивать интенсивность рабочего стресса по сочетанию следующих факторов: степень психологической нагрузки на работника в совокупности с возможностью принятия самостоятельных решений. Согласно данной модели, максимально высокое физическое и психологическое напряжение возникает при сочетании высоких требований со стороны рабочей ситуации и низкого уровня контроля над ней. Однако каждый фактор должен быть в определенных границах. Высокий уровень контроля над рабочей ситуацией так же плох, как и низкий.

3. Исследования профессиональной эпидемиологии Р. Френча и С. Каплана, которые показали, что некоторые категории профессионалов, например, медицинские работники и юристы, обнаруживают более высокие показатели по сердечным заболеваниям, чем люди, работающие по другим специальностям [7].

4. Модель «Усилие – Вознаграждение» И. Зигриста. Исследование основывается на утверждении, что несоразмерность усилий, затрачиваемых на выполнение какой-либо работы и отдачей, то есть тем, что получаешь взамен, является причиной стресса.

Целью нашего исследования является изучение профессионального стресса у медицинских работников. Лица, чья единственная ответственность заключается в том, чтобы обеспечить надлежащее, прогрессивное и лучшее удовлетворение потребностей других в области здоровья, называют медицинскими работниками. Они вносят важный вклад и играют решающую роль в функционировании большинства систем здравоохранения. Неоднократно работники здравоохранения оказываются в ситуациях, когда от них требуется ставить благополучие своих пациентов выше своего. В последние годы большинство целей в области здравоохранения и безопасности в основном были сосредоточены на опасностях биологической, химической и физической природы, в то время как понятие психологической опасности преуменьшалось или, можно даже сказать, игнорировалось, что затрудняло понимание их причин и последствий. Одной из таких психологических опасностей является стресс у медицинских работников.

Многочисленные зарубежные исследования (Г. Селье, 1936; К. Маслач, 1976; С. Jackson, 1982; W.S. Paine, 1982, Р. Шваб, 1982; Burisch, 1994 и др.) подтверждают, что выгорание вытекает из профессиональных стрессов. Пулен и Уолтер в лонгитюдном исследовании социальных работников обнаружили, что увеличение уровня выгорания связано с увеличением уровня профессионального стресса. Д. Роуи получил данные о том, что лица, испытывающие «выгорание», имеют более

высокий уровень психологического стресса и меньшую устойчивость, выносливость [8].

Следовательно, эмоциональное выгорание – личностный процесс, который чаще всего возникает из-за высокой концентрации профессионального стресса в деятельности человека, и к числу специалистов, которые подвержены такого рода выгоранию, относят медицинских работников.

Одним из ведущих специалистов в области эмоционального (или профессионального) выгорания является В.В. Бойко (1999), который под профессиональным выгоранием понимал «выработанный личностью механизм психологической защиты, осуществляемый в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их силы) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [9].

Так же К. Маслач (1977) утверждал, что стресс на работе, по сути, является реакцией на личные и эмоциональные стрессоры на работе/профессии, что приводит к негативным чувствам, таким как отсутствие достижений, низкая производительность на работе и неэффективность. Эмоциональное истощение, варьирующееся от легкой скуки до тяжелой депрессии, неэмоциональное отношение к людям и недостаток чувства индивидуальной завершенности рассматриваются как основные причины профессионального стресса.

Проведенный анализ ряда научно-исследовательских работ (Г. Селье, Е.А. Тарасова, Ю.В. Щербатых и др.) позволил выделить, что на развитие профессионального стресса у медицинских работников большое влияние оказывают общие факторы: ограничение свободы действий и использования имеющегося потенциала; однообразность работы; высокая степень неопределенности в оценке выполняемой работы; неудовлетворенность своим социальным положением [10].

В исследовании М.А. Ярославской и Н.А. Кузнецова, где они рассматривали синдром выгорания у работников сферы здравоохранения, был использован опросник «Профессиональное выгорание» Н. Водопьяновой, Е. Старченковой, в котором приняли участие 53 медицинских работника, работающих в больницах города Москвы. В данном опроснике проводилось сравнение таких параметров как: стаж, пол, возраст, и сравнение двух специализации: врача с медицинским персоналом.

Результаты проведенного опросника, говорят о том, что не было выявлено достаточных различий по параметрам возраст, стаж, профессиональная деятельность в методике «Профессиональное выгорание» между врачами и средним медицинским персоналом. Синдром выгорания может развиваться как у медиков с большим стажем работы, так и у молодых, только начинающих свою профессиональную деятельность, и более высокий уровень эмоционального истощения у женщин, по сравнению с мужчинами, обуславливается гендерными различиями. Средний уровень деперсонализации, выявленный у медиков, выступает в данном случае как средство психологической защиты для сопротивления негативным переживаниям [11]. Таким образом, выгорание среди медработников является многофакторным, что значит индивидуальные факторы и факторы, связанные с рабочим местом, действуют независимо на выгорание медработников.

Казахстанские авторы отмечают (С. Ли, З. Розыбакиева и др.), что продолжительное влияние стресса обычно является основной причиной эмоционального истощения и проявляется как потеря энтузиазма, ощущение беспомощности, отчаяния. «Обезличивание» происходит, когда врач начинает равнодушно относиться к пациентам, объективизируют их, а также, что немаловажно, развивают у себя отрицательное отношение к коллегам и профессии в целом [12].

Не менее важной проблемой, заключается в том, что умение медицинских работников отрицать свои отрицательные эмоции иногда может быть силой, но часто бывает их слабостью. Во многих случаях последовательно развивающаяся у медицинских работников профессиональная деформация нередко приводит к тому, что при высокой степени «выгорания» нарастает склонность к зачастую даже скрыто-агрессивному отношению к больным, общению с ними через критику, давления, от чего, естественно, страдают обе стороны. Но вопрос о том, что здесь первично, а что является следствием, остается открытым.

По мнению М. Кинга, преобладающей характеристикой медицинской профессии является отрицание проблем, связанных с личным здоровьем. Развитию этого состояния способствуют определенные черты личности - высокий уровень эмоциональной лабильности (невротизм), высокий самоконтроль, особенно при выражении отрицательных эмоций со стремлением их подавить, рационализация моделей своего поведения, склонность к повышенной тревожности и депрессивные реакции, связанные с недоступностью «внутренней нормы» и блокировкой негативных переживаний в себе [13].

Многочисленные исследования показали значительную распространенность профессионального стресса среди специалистов и показали, что треть врачей испытывали это хотя бы раз в своей карьере.

Исследование Н.В. Чернышковой, Е.О. Дворниковой, Е.В. Малининой, который проводился по опроснику для диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, в государственных учреждениях на базе одного из психиатрических стационаров, а также на базе частной многопрофильной медицинской организации. Исследование показало, что у работников психиатрического стационара, результаты обследования которых свидетельствуют о формирования у них фазы напряжения, отмечается тенденция развития тревожных и депрессивных проявлений и сложившейся симптоматики, оцениваемой по шкале «переживание обстоятельств» (20 - 30 %). У каждого четвертого обследованной подвыборки (27,5 %) отмечается сложившийся симптом «неадекватного реагирования» и у каждого третьего (35 %) - симптом «редукции профессиональных обязанностей». Симптоматика фазы истощения также в основном не сформирована, но на первый план выходят симптомы «эмоционального дефицита» (27,5 %) и «эмоциональная отстранённость» (42,5%). И в отличие от этого у сотрудников частной медицинской организации отмечается в целом более низкий уровень «эмоционального истощения» (у 37,5% обследованных) на фоне преимущественно среднего уровня проявлений «деперсонализации» и «редукции профессиональных достижений» (37,5 и 35 %)

Данные показывают, что наибольший показатель тревожной тенденции обнаруживается в связи с профессиональной деятельностью в особо осложненных обстоятельствах, побуждающих к эмоциональному выгоранию как средству

психологической защиты. И многие сотрудники подвержены воздействию факторов, из-за чего у них постепенно нарастает раздражение, переходящее в отчаяние и негодование [14].

Таким образом, на основании изученных исследований получено представление о профессиональном стрессе как о форме эмоционального напряжения. Существует ряд факторов, способствующих формированию стресса в производственной среде: абсентеизм (беспричинное отсутствие на работе); ошибки в работе и снижение производительности труда; ухудшение микроклимата в коллективе; апатия, перегрузка. Говоря простым языком, стресс – это отрицательное эмоциональное состояние работника по отношению к производственной среде и его неспособность справиться со стрессом на работе из-за его накопления, что приводит к состоянию профессионального стресса, рассматриваемому как один из рисков для здоровья, который влияют на уровень удовлетворенности работой. При изучении психологических особенностей профессии медицинского работника выявлено, что стресс в данной трудовой деятельности проявляется в психических и соматических реакциях на стрессовые ситуации. Кроме того, стресс на работе снижает удовлетворенность работой медицинских работников, что приводит к отказу от специальности. Проблема повышения эффективности профессиональной деятельности всегда являлась и является актуальной для любой медицинской организации. Предлагаются программы управления стрессом, включающие релаксацию, когнитивно-поведенческую и целенаправленную терапию.

Кроме того, следует подчеркнуть, что медицинским работникам следует учитывать влияние темперамента на стресс, особенно депрессивного и тревожного типа. И когнитивная психотерапия может снизить риск психических или физических заболеваний и может помочь им лучше справляться с профессиональным стрессом. Сотрудникам, впервые приступившим к работе, необходимо реалистически и адекватно ввести в курс дела, при этом еще на этапе обучения профессии желательно давать студентам данные навыки. Так же примером может служить проведение дебрифинга после критического события, который предполагает возможность выразить свои мысли, чувства, ассоциации, вызванные каким-либо серьезным происшествием.

Список литературы

1. Найденова С.В., Пономарев П.А. Профессиональный стресс: специфика возникновения и его психолого-экономические последствия. // Современные инновации. - 2015. <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-stress-spetsifika-vozniknoveniya-i-ego-psihologo-ekonomicheskie-posledstviya>
2. Липатов С.А. Структура включенности работников в организацию как социально-психологическая проблема. // Вестник Московского университета - 2017. - № 3. <https://msupsyj.ru/articles/article/6966/>
3. Кузнецова Е.В., Петровская В.Г., Рязанцева С.А. Психология стресса и эмоционального выгорания. Учебное пособие – Новосибирск, 2012.
4. Петрова Н.Ф., Сойко Е.В. Эмоциональная устойчивость в детерминации профессионального стресса в управленческой деятельности. // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnaya-ustoychivost-v-determinatsii-professionalnogo-stressa-v-upravlencheskoy-deyatelnosti/viewer>

5. Сафиуллина Л.А. Профессиональный стресс и синдром выгорания у медицинских работников. // Международный студенческий научный вестник. - 2018. - № 4. <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18521>

6. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика. Учебно-методическое пособие. – 2018. - С.34. <https://core.ac.uk/download/pdf/196277133.pdf>

7. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации в профессиях инновационной сферы. Диссертация – М., 2016. http://www.psy.msu.ru/science/autoref/doc/barabanshikova/barabanshikova_diss.pdf

8. Елена С. Синдром выгорания. Учебное пособие – СПб. – 2011. https://modernlib.net/books/elena_starchenkova/sindrom_vigoraniya/read_2/

9. Бабанов С.А. Профессиональный стресс, или профессиональные поражения эмоциональной сферы. // Русский медицинский журнал. - 2014. - №4.

10. Баженова Н.Г, Орлова Н.М, Окунаева Н.В. Профессиональный стресс и эмоциональное выгорание медицинских работников. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. - № 2 (23). <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-stress-i-emotsionalnoe-vygoranie-meditsinskih-rabotnikov/viewer>

11. Ярославская М.А., Кузнецов Н.А. Результаты исследования синдрома выгорания у работников сферы здравоохранения. // Научный рецензируемый научный журнал «Медицина» - 2018. - №1. <https://www.fsmj.ru/015319.html>

12. Ли С., Розыбакиева З., Асимов М., Багиярова Ф. Эмоциональное выгорание среди медицинских работников и программы управления стрессом. // Вестник Казахского Национального Медицинского Университета. – 2020. - №3.

13. Кравченко Л.Ш., Ахмедова Ш.У. Организация профилактических мероприятий по выявлению и устранению стресса в работе врача. // Молодой ученый. — 2017. - № 17 (151). <https://moluch.ru/archive/151/42749/>

14. Чернышкова Н.В., Дворникова Е.О., Малинина Е.В. Особенности синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников государственных и частных медицинских учреждений. // Психология, Психофизиология. – 2018. - №4. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-u-meditsinskih-rabotnikov-gosudarstvennyh-i-chastnyh-meditsinskih-uchrezhdeniy/viewer>

ӘОЖ 159.923

БАЙЛАНЫС ОРНАТУДЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ДИАЛОГТІК ЖӘНЕ МОНОЛОГТІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ САЛЫСТЫРУ КРИТЕРИЙЛЕРІ

Вахасова Малика

Ғылыми жетекші: Оспанова Д.Б., психология ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: monika.vahasova@gmail.com

Кез келген адамның өмірінде коммуникация немесе басқаша айтқанда, қарым - қатынас маңыздылығы бірінші орын алады. Қарым-қатынас адам өмір сүруінің маңызды шарты және адамның бірлескен іс-әрекетінің негізі болып

табылады. Барлық уақытта адамның өз қажеттіліктерін қанағаттандыруы, қарым-қатынасты қолдану арқылы жүзеге асырылады. Қарым-қатынас психологияда ақпарат алмасуды және біртұтас өзара әрекеттесу, өзара қабылдауды және бір-біріне әсер ету әрекеттерін қоса алғанда, өзара бағалау, эмпатия, ұнату немесе ұнатпау сезімдерін қалыптастыру, жанжалдарды шешу, бірлескен іс-әрекеттерді қажеттіліктерімен туындайтын адамдар арасындағы байланыстарды орнату және дамыту процесі ретінде жүзеге асыру болып табылады. Қазіргі заманғы қарым – қатынас адамдардың, кең тобының көпшілік алдында сөйлеуге, оның түрлерінің (саяси, әскери, дипломатиялық, академиялық, іскерлік) және жанрларының (дәріс, баяндама, митингте сөз сөйлеу және т.б.) әртүрлілігімен сипатталады.

Қазіргі қоғамдық сөйлеу коммуникациясының ерекшелігі оның түрлері, атап айтқанда диалогтық: оның әртүрлі формалары осы жерде пайда болады (дискуссия, полемика, теледебат, сұхбаттар). Диалог өнерін бірнеше ғылым зерттейді, олардың ішінде риторика ерекше болып табылады. Қарым-қатынастың диалогтық сөйлеудің монологтық түрінде өз кезегінде көрінеді. Бұл да сөйлеу әрекетінің бір түрі. Монолог нәтижелі болуы үшін (дәріс, баяндама, жиналыста сөз сөйлеу, сабақта мұғалім сөзі, т.б.) диалог құру құралдары: үндеу, сұрақ немесе сұрақ-жауап қимылдары, бөлшектер, кіріспе сөздер болуы керек, аудиториямен байланыс орнатуға, оның зейіні мен сөйлеуге деген қызығушылығын оятуға және сақтауға мүмкіндік береді. Бұл өзара әрекеттесуі де сөйлеу коммуникация теориясының маңызды бөлігі болып табылады. Жеке тұлғалардың реакцияларының салыстырмалы түрде жылдам өзгеруін білдіретін өзара әрекеттесу формалары – вербальды қарым-қатынастың диалогтік формасы, қарым-қатынас кезінде әсер етудің ұзақ мерзімді формасы – сөйлеудің монологтық формасы болып табылады.

Адамдар арасындағы қарым-қатынасты қарастыратын болсақ. Ұғымның лингвистикалық энциклопедиялық сөздіктен алынған ғылыми анықтамасы да осы мағынамен байланысты: «Қарым-қатынас – адамдардың танымдық және еңбек әрекеті процесіндегі өзара әрекетінің ерекше формасы». Адамдардың өмір сүру барысындағы өзара әрекеттесуінің ерекшелігі тілді қолдануы. Тіл адамның қарым-қатынасының ең маңызды құралы бола отырып, білім құралы, ойлау құралы қызметін де атқарады. Осыған орай адамдар арасындағы қарым-қатынас адамның әлеуметтік тұлға ретінде қалыптасуының негізгі, қоғамға әсер ету құралы болып табылады. Коммуникациясының негізгі мақсаты – әртүрлі сипаттағы ақпарат алмасу. Әрбір тілде белгілі бір бірліктерді қолдану ережелері, нормалары бар.

«Сөйлеу» термині екі мағынада қолданылады. Біріншіден, сөйлеу – адамның коммуникативті әрекетінің бір түрі: басқа адамдармен қарым-қатынас жасау үшін тілді қолдану. Бұл мағынада сөйлеу – дыбыс түрінде де, жазбаша түрде де көрсетілетін нақты әрекет. Екіншіден, сөйлеу әрекеттің нәтижесі – мәтін мақала, хабарлама, т.б. түрде жүзеге асады. Сонымен «тіл» сөзінде басым мағына «жүйе, құрылым», ал «сөйлеу» сөзінде «әрекет». Сондықтан «коммуникация» сөзіне анықтама беру үшін «сөйлеу» терминін қолданған орынды. Коммуникативті тұлға - жалпы тұлғаның ең маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, өйткені қарым-қатынас бүкіл адам болмысының 80%-ын алады (тыңдау – 45%, сөйлеу – 30%, оқу – 16%, жазу – 9%). Қарым-қатынас моделі:

1. Ақпаратты жөнелтуші (немесе адресат) сөйлеуші немесе жазбаша тұлға болып табылады.

2. Ақпаратты алушы – оқитын немесе тыңдайтын адам.

3. Хабарлама – ауызша немесе жазбаша түрдегі мәтін – модельдің құрамдас бөлігі, өйткені ақпарат алмасусыз ауызша коммуникация болмайды. Жеке сөйлеу әрекеті (коммуникация фрагменті) коммуникативті әрекет деп аталады. Мысалы, диалогта – әңгімелесушілердің бірінің көшірмесі. Қарым-қатынастың құрамдас бөліктері:

1) Оның қатысушылары – коммуниканттар деп аталады;

2) Қарым-қатынас субъектісі;

3) Оның құралдары (вербальды және вербалды емес).

Қарым-қатынастағы қатысушылар саны:

1) монолог (бір адамның сөзі);

2) диалог (екі адамның сөйлеуі)

3) полилог (бірнеше адамның сөйлеуі).

Коммуникацияның мақсаты: ақпараттандыру, сендіру (оның ішінде мотивация, түсіндіру және т.б.), ойын-сауық. Жағдайдың сипаты бойынша: іскерлік қарым-қатынас (баяндама, лекция, пікірталас және т.б.), күнделікті қарым-қатынас (жақын адамдармен әңгімелесу және т.б.). Кез келген қарым- қатынас жағдайын белгілі бір түрге жатқызуға болады.

Монолог пен диалог сөйлеудің екі негізгі түрі ретінде қарастырылады. Олар қарым-қатынас актісіне қатысушылардың санымен ерекшеленеді. Диалог коммуниканттар арасында пікір алмасу тәсілі ретінде екі адамның егжей-тегжейлі баяндауы болып табылады. Диалогтық және монологтық сөйлеу жазбаша да, ауызша да болуы мүмкін, бірақ жазбаша сөйлеу әрқашан монологқа, ал ауызша сөйлеу әрқашан диалогқа негізделеді. Диалог өзінің жүру ерекшеліктеріне байланысты белгілі бір коммуникативті әсер ету үшін бағдарламаланған сөйлеу түрі болып табылады. Диалог, анықтамасы бойынша, адресаттың позициясын ескере отырып, тараптар арасындағы өзара түсіністік пен келісімге жетуге бағытталған (кем дегенде ішінара) кері байланыстың болуын білдіреді. Диалог – сөйлеушінің сөйлеу әрекетін әңгімелесушінің тікелей қабылдауы жағынан әсер ететін, тілдік құрамына тұрақты мәлімдеме - реплика алмасудан тұратын сөйлеу жанры. Ақпараттық мазмұны диалог үшін (айтылатын ақпараттың жеткіліксіздігі де, артық болуы да қарым-қатынасты сәтсіз етуі мүмкін), қарым-қатынас қажеттілігі, диалогқа қатысушылардың сөйлеу әрекеттерінде себеп – салдарлық байланыстарды сақтауы, жалпы есте сақтау және жалпы тілдік білімнің болуы таңдауда маңызды болып келеді. Диалогтық қарым - қатынас – екі немесе одан да көп адамдардың кезектесіп қарым – қатынасқа түсушілер болып табылады. Күнделікті және қарапайым қарым – қатынасты диалогтік сөйлеу жоспарланбайды. Бұл тұрақты сөз. Диалог қарым – қатынасқа түсушілердің тікелей байланысы арқылы жүзеге асырылады. Сөйлеушілер бір-біріне (вербалды емес) ым-ишарамен, мимикамен, дауыс тембрімен және интонациясымен әсер етеді, жиі талқыланатын тақырыпты бірлесіп бақылайды. Диалог қазіргі жағдайды талқылайды. Диалогтың екі класы бар:

1. Ақпараттық

2. Интерпретациялық.

Ақпараттық диалог серіктестер арасындағы қарым-қатынастың басталуымен білімге қатысы бар жағдайларға тән. Интерпретациялық диалог қарым – қатынасқа түсушілер білімінің шамамен тең болуымен сипатталады, бірақ олар басқаша интерпретация алады. Яғни, егер қарым – қатынасқа түсушілер диалог тақырыбы бойынша бір-біріне жаңа (дәлірек айтсақ, белгісіз ақпаратты жеткізсе), бірақ белгілі ақиқат ақпараттармен алмаса бастаса, сонда диалог болмайды. Оның үстіне вербалды қарым-қатынас байланысы мүлдем болмайды. Диалогтың жеткілікті ақпараттық мазмұны хабарланатын ақпараттың жаңалығының арқасында ғана емес, сонымен қатар белгілі ақпаратты қабылдаудағы жаңа аспектіге баса назар аударатын тілдік құралдардың көмегімен қол жеткізіледі.

Монологтық сөйлеу – мақсатты қарым-қатынас процесі, тіл арқылы адамдарға саналы түрде әсер ету. Сөйлеуші белгілі бір мақсатқа, белгілі бір жағдайда және белгілі бір жағдайда, тиісті тілдік тұжырымдармен, белгілі бір тақырып бойынша тыңдаушыларға өз ойларын айтады.

Монологтық қарым – қатынас мақсатына қарай 3 түрге бөлеміз: ақпараттық, сендіретін, мотивациялық. Ақпараттық сөйлеу негізінен білімді беру және байыту қызметін атқарады. Бұл қызметті жүзеге асыруда сөйлеуші ақпаратты қабылдаудың интеллектуалдық қабілеттерін, сондай-ақ тыңдаушылардың танымдық мүмкіндіктерін ескеруі керек. Ақпараттық сөйлеудің түрлеріне: хабарлама, баяндама, жиналыс, митинг жатады.

Сенімді (сендіру) сөйлеуде эмоционалдық жағы бірінші орында тұрады, сондықтан тыңдаушылардың қабылдау қабілетін, эмоционалдық мәдениетін ескеру қажет. Бұған салтанатты сөз, құттықтау, еске алу, қоштасу сөздері, т.б. жатады. Мұндай сөзбен сөйлегенде қуаныш, мұң, құрмет білдіру кезінде шамадан тыс сентименталдықтан аулақ болу керек. Сөйлеуші тыңдаушылардың қажеттіліктерін, эмоционалдылығын және қазіргі өмірлік жағдайын білу негізінде психологиялық тұрғыдан дұрыс «үйлестіру» қабілетін дамытуы керек. Мотивациялық (жігерлендіретін) сөз негізінен тыңдаушыларды белгілі бір әрекетке ынталандыруға, ең алдымен олардың еркіне әсер етуге бағытталған. Мұндай сөйлеудің ең көп тараған түрлері: әрекетке шақыру, наразылық білдіру, саяси сөйлеу т.б. Сұрақтары: шұғыл арада не істеу қажет? Неліктен оны жасауым керек? Қалай жасау керек?

Қарым – қатынастың барлық түрлерінде сөйлеу құралдары сөйлеу тақырыбына, аудиторияға және мақсатқа байланысты таңдалады. Сөйлеу пәні сөйлеу тіліне, мәнеріне айтарлықтай әсер етеді.

Ауызша монологтық сөйлеу үш бөлімнен тұрады: кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды. Кіріспеде, мысалы, тыңдаушылардың назарын презентация тақырыбына аудару үшін тақырып, аудитория және сөйлеуші арасында байланыс орнатылады. Табысты бастама, күту мен қызығушылық атмосферасын тудырады, бірақ егер оратор негізгі бөлікте бұл үміттерді ақтамаса, көңілі қалуы және тақырыпқа деген қызығушылықтың жоғалтып алуы сөзсіз. Әрбір оратор сөздің басын белгілі бір жағдай үшін мүмкіндігінше тиімді және дәстүрлі емес етіп жасауға ұмтылуы керек.

Аргументтеу тыңдаушыларды тақырып бойынша шығармашылықпен ойлауға итермелейді, диалог пен пікірталасқа шақырады. Қорытынды түсінікті болуы керек және сөйлеудің мазмұны мен коммуникативті мақсатынан туындауы керек.

Жалпы монолог пен диалогтық қарым-қатынас критерийін салыстыруда біз қарым – қатынаста қолданылуы бойынша салыстырамыз. Тақырыпты зерттеу барысында, монологтың құрылымдық жағы диалогқа қарағанда күрделі болып келеді. Жоғарыда жаза кеткендей ортордың атқаратын қызметі (монологтық қарым – қатынасқа жатады) туралы ақпарат алдық. Студенттер арасында көбінде диалогтық қарым – қатынас болғандықтан, әртүрлі қысқа сөздер, фразалардың қолданылуы, ым – ишарамен, белгілі бір жағдайда (қарама – қайшылық туындағанда) жеке басына өту сияқты, қарым – қатынасқа түсушіге айтатын ой алмасу жүреді. Диалог отбасы, дос, қыз бен жігіт т.б. қарым – қатынасқа түсушілер арасында болады. Ал, монологтық қарым – қатынасқа мысал келтіретін болсақ: (дәріс оқытушысы мен студент арасындағы қарым – қатынасты) дәріс оқитын оқытушыға (бір адамның аудиторияға сөйлеуін айтамыз) студенттердің назары. Осыған сәйкес диалог және монологтық қарым – қатынастың критерийлеріне тоқталсақ.

Диалогтық қарым – қатынас критерийі: екі адамның немесе бірнеше адамның арасында болатын қарым – қатынас түрі (- сәлем, - қалың қалай?); диалогтық қарым – қатынас жоспарланбайды; қарым – қатынасқа түсуші бір – бірінен ақпарат ала алады (өз мақсаттарын ашық жүзеге асырады); диалог қысқа екі, үш сөйлеменен тұрады; белгілі бір фразаларды кірістіріп қолдану; қарым – қатынасқа түсуші субъектілерін дамытуға; вербалды емес құралдардың көптігі (мимика, ым – ишара, тұрыс - жүрісі) т.б.

Монологтық қарым-қатынаста монолог мыналармен сипатталады: мәлімдеменің тақырыптық мазмұнын кеңінен қамтуға ұмтылумен байланысты дамыту; ортақ конструкциялардың болуы; грамматикалық дұрыс сөйлеу; сөздік қорының әртүрлілігі. Монологтың екі негізгі түрі бар: тыңдаушыға саналы үндеу ретіндегі монолог (ғылыми, сот, ғылыми немесе көркем сөз); монолог өзімен-өзі жалғыз сөйлеу ретінде («ішкі монолог»), егер мәлімдеме әңгімелесушінің жауабына арналмаған болса. Монолог не стихиялы, не дайындықсыз, не алдын ала ойластырылған дайындалған болуы мүмкін, белгілі бір құрылымға ие (кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды) және ауызша да, жазбаша сөйлеуде де болуы мүмкін.

Диалогтық қарым-қатынас және монологтық қарым-қатынасты біз жалпы 3 құрылым бойынша (танымдық, эмоционалдық, мінез-құлықтық салыстыруды аламыз) салыстыратын болсақ.

Кесте – 1 Диалогтық қарым – қатынас және монологтық қарым – қатынасты салыстыру критерийлері

Диалогтық қарым – қатынас	Монологтық қарым - қатынас
Танымдық компонент	
Қарым – қатынасқа түсушінің бір-бірінің ішкі әлеміне ену, стереотиптерден арылу, рефлексияға белсенді болу үдерісі	Белгілі, категориялық стереотиптер, схемалық және мінез-құлықтың жианқы болуы талап етіледі
Эмоционалдық компонент	
Бағалау мен өзін-өзі бағалау, мейірімділігі, төзімділігі, біркелкілігі және сәйкестігі	Суық көзқарас, эмпатияға қабілетсіздік

Мінез – құлықтық компонент	
Қарым – қатынасқа түсушілер арасында тең – құқылық қарым – қатынас болуы.	Бәсекелестік, өзін – өзі ұстау.

Монолог мақсаты тыңдаушыларға арналған. Диалог қарым – қатынаста маңызды коммуникативті элемент болып табылады. Диалогтық және монологтық ерекшеліктерді салыстырып қарағанда, адамның қоршаған ортаға (қарым – қатынасқа мақсатты түрде, ақпарат алуға және т.б.) деген қатынасы негізінде қолданамыз. Нақты негізгі түсінік жоғарыда айтылып кеткендей, біз диалогтық және монологтық қарым – қатынасқа қойылатын талаптарды айта кеттік. Сондықтанда осы қарым – қатынасты дұрыс пайдалана білу, белгілі бір ортада әр қарым – қатынасқа түсуші үшін маңызды.

Қорытындылай келе, қарым-қатынас адам өмір сүруінің маңызды шарты және адамның бірлескен іс-әрекетінің негізі болып табылады. Барлық уақытта адамның өз қажеттіліктерін қанағаттандыруы, қарым-қатынасты қолдану арқылы жүзеге асырылады. Бұл өзара әрекеттесуі де қарым – қатынастың маңызды бөлігі болып табылады. Осы негізде біз бұл тақырыпқа сай, негізгі диалогпен монологқа қойылатын талаптарды жоғарды атап өттік.

Әдебиеттер тізімі

1. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. проф. О. Я. Гойхмана. — М.: ИНФРА-М, 1997. — 272 с.
2. Роготнева Е.Н. Речевая коммуникация: учебное пособие.- Томск:ТПУ, 2011.- 60 с.
3. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н.Зарецкая. - М.: Дело, 2002. - 480 с.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева. - М.: Аспект-Пресс, 2016.

УДК 159.99

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ У ПСИХОЛОГОВ, КАК ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Глухих В.Е., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Искендерова Ф.В., доцент кафедры «Педагогика и психологии», доктор PhD

Казахстанско-Американский Свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Fatima23127@mail.ru

Каждый человек стремится стать профессионалом в своей трудовой деятельности. Настоящего профессионала достигшего высот в своей профессиональной деятельности характеризуют такие признаки как: постоянная готовность к работе; стремление к дальнейшему самосовершенствованию, высокий

уровень энергии в плане профессиональной деятельности; получение новых более улучшенных в своей профессии результатов труда; сосредоточенность на деле и т.д. Также, профессионала отличают особые требования к себе и коллегам, критичность и непримиримое отношение ко всему, что мешает работе, ко всему постороннему [1].

Такого рода отношения можно назвать фанатичным, и оно не может не накладывать отпечаток на личность человека, на ее поведение. Профессиональная деятельность может выступать и как фактор последовательного личностного развития человека, и как фактор способствующий ее деградации.

Проблема влияния профессии на личность периодически возникает в фокусе внимания исследователей (А.К. Маркова, Н.В. Андреев, Е.А. Климов, А.М. Столяренко, А.В. Будаков, А.А. Деркач и т.д.). Но до настоящего времени остается актуальной и недостаточно разработанной.

Исследователи (А.К. Маркова, Е.А. Климов) утверждают, что профессиональная деформация наблюдается у большинства профессий сферы «человек-человек» (врачей, педагогов, психологов); нежели в профессиях сферы «человек-техника», так как именно в процессе непосредственного общения затрачивается большое количество энергетических ресурсов, происходит обмен влияниями, убеждениями, мнением [2], [3]. Все это не может оставить личность без изменений. Личность подвергается профессиональной деформации. Это вызвано тем, что общение с другим человеком обязательно включает и его обратное воздействие на субъекта данного рода. Неизбежен процесс «вживания» в роль другого, необходимость прожить часть жизни другого человека, что не проходит бесследно и для субъекта социальной трудовой деятельности, оказывает влияние на его личность. Осуществляя эмпатию, сопереживание другому человеку, субъект социальных видов труда как бы усваивает особенности личности партнера по деловому общению. У работников под влиянием профессии возникает односторонняя профессиональная перцепция, восприятие других людей, прежде всего, с профессиональной точки зрения, и только затем как личности, как человека [4].

При этом профессиональная деформация негативно влияет на деловое общение работника и эффективность его профессиональной деятельности, нарушает целостность личности, снижает ее адаптивность и устойчивость.

Одним из важных моментов, подчеркивающих актуальность исследуемой проблемы, является ее высокая социальная значимость. С одной стороны, личность, подверженная деформирующему воздействию профессиональной деятельности, не способна соответствовать предъявляемым к ней обществом требованиям. С другой стороны, социальная значимость проблемы связана с огромной распространенностью явления профессиональной деформации личности в обществе. Мы все можем каждодневно в процессе взаимодействия с профессионалами наблюдать и чувствовать на себе негативное воздействие этого психологического феномена. Все это обуславливает необходимость более глубокого исследования специфики, механизмов развития, возможности диагностики и коррекции профессиональной деформации личности работников социальной сферы.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена малой изученностью и огромными социальными последствиями психологического феномена, называемого профессиональной деформацией личности, его возможным отрицательным влиянием на эффективность труда и на процесс взаимодействия профессионала с другими людьми.

В психологической литературе практически крайне мало примеров описаний деструкций личности практического психолога, в том числе и школьного психолога. А ведь именно он (школьный психолог) работает с детьми, «хрупким материалом», с которым нужно быть очень внимательным и осторожным. Именно в школе дети переживают пубертатный период, где им может понадобиться помощь взрослого.

В связи с этим целью исследования является изучение профессиональных деформаций личности у работников социальной сферы. Были подобраны следующие методы эмпирического исследования: опросник «Шестнадцати-факторный личностный опросник» Р. Кеттела; опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В.Бойко; проективная методика «Автопортрет» Р.Бернса; проективная методика М.Люшера.

В исследовании приняло участие две группы испытуемых психологов школ: 1) школьные психологи со стажем работы 1 до 3-х лет (16 человек); 2) школьные психологи со стажем работы от 4-ех до 6-ти лет (16 человек).

Исследование позволило и определить следующее.

Профессиональные деформации личности у школьных психологов, как представителей профессии социальной сферы, зависят от стажа деятельности. Профессиональная деформация личности психологов с большим стажем профессиональной деятельности характеризуется симптомами напряжения, резистенции и истощения, которые находятся на стадии формирования, что может характеризоваться такими ведущими симптомами эмоционального выгорания, как эмоциональной отстраненностью, повышенной тревожностью, редукцией профессиональных обязанностей (таблица 1).

Таблица 1 – Средние показатели по методике «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко на группах школьных психологов

Фаза и симптомы	Школьные психологи со стажем работы	
	от 1-го года до 3-х лет	от 4-х до 6-ти лет
«Напряжение»		
1) «переживание психотравмирующих обстоятельств»	4,6	16,7
2) «неудовлетворенность собой»	5,7	9,8
3) «загнанность в клетку»	7,8	12,7
4) «тревога и депрессия»	6,5	11,6
«Резистенция»		
1) «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование»	12,5	15,5
2) «эмоционально-нравственная дезориентация»	8,6	12,7
3) «расширение сферы экономии ресурсов»	4,7	7,6

4) «редукция профессиональных обязанностей»	10,8	11,8
«Истощение»		
1) «эмоциональный дефицит»	4,7	9,6
2) «эмоциональная отстраненность»	11,5 2,9	12,8 7,5
3) «личностная отстраненность»		
4) «психосоматические и вегетативные нарушения»	4,8	6,7

Профессиональная деформация личности школьных психологов с небольшим стажем профессиональной деятельности выражена слабо. Основными формирующимися симптомами эмоционального выгорания можно назвать эмоциональную отстраненность и избирательное эмоциональное реагирование. Психологи со большим стажем профессиональной деятельности характеризуются сверхконтролем своих эмоций и поведения, требовательностью к себе и настойчивостью. У данной группы выражена потребность в покое, в физическом и психическом отдыхе. Молодые психологи характеризуются эмоциональной устойчивостью, большей приспособляемостью к соблюдению общественных моральных норм, но в меньшей мере самостоятельностью. Присутствует потребность в самоутверждении.

Еще одним выделенным нами компонентом профессиональной деформации личности школьного психолога является вовлеченность в события внешнего мира, интровертность, экстравертность, которые мы исследовали по методике Р. Бернса «Автопортрет».

При интерпретации результатов, анализ проводился по - формальным (сила нажима на карандаш, размер рисунков, их размещение на листе, степень тщательности изображений, наличие штриховки), и содержательным (способ изображения отдельных частей человеческого тела и лица. Учитывается также поза и выражение лица изображенного персонажа) показателям.

По результатам методики «Автопортрет» в 1-ой группе отмечается, усиленный нажим на карандаш, что свидетельствует о повышенном психомоторном тонусе, эмоциональной напряженности. Это состояние возникает при необходимости приспособливаться к ситуации, или в результате длительного пребывания в неблагоприятной ситуации, которую не удастся изменить. Так же в группе отмечается тенденция к интровертности, выражающаяся в изображении рук, прижатых к телу, резко уменьшенных кистях. Это можно объяснить процессом адаптации и вхождением в профессию.

Во второй группе прослеживается тенденция к эмоциональной лабильности, частой смене настроения, проявляющаяся в варьирующем нажиме на карандаш. И тенденция к экстравертности, которая проявляется в широко расставленных руках и ногах, детально проработанных руках (признак благополучия в сфере общения).

Следующим этапом в ходе исследования, было проведение методики Люшера. Можно предположить, что в цветовом предпочтении отразится устойчивый компонент психофизиологических состояний, и через них опосредованно, эмоциональные особенности личности и структура актуальных потребностей.

Проведем сравнительный анализ полученных данных по обеим группам.

В обеих группах отмечается, достаточно значительная в процентном отношении, потребность в достижении покоя (предпочтение синего цвета). Вместе с тем, необходимо отметить такой факт, у группы психологов с большим стажем профессиональной деятельности, данная потребность в большинстве своем носит целевой характер. Тогда как у группы испытуемых со стажем 1-3 года профессиональной деятельности, более характерно использование в качестве компенсаторных механизмов – самоутверждения, причем в отличие от психологов со стажем 4-6 лет, (у которых так же фиксируется данная особенность), здесь самоутверждение носит более агрессивный, жесткий характер, выражающийся в навязывании собственной воли, в стиле поведения и отношениях с окружающими (сочетание зеленого и красного цветов). Потребность в отдыхе, необходима, но не возможна, в силу определенных причин. Следствием этого является подавление данной потребности у испытуемых психологов с меньшим стажем профессиональной деятельности.

Так же сравнивая данные группы можно отметить, фиксируемую у группы с меньшим стажем профессиональной деятельности, выраженную потребность в положительных эмоциях социального принятия – имеющих целевой характер (предпочтение желтого цвета), в то же время у группы с большим стажем профессиональной деятельности, данная потребность выражена крайне слабо, что может свидетельствовать об отказе от социальной вовлеченности вообще, как несущей постоянную угрозу психической стабильности индивида. Другими словами, большинством данной группы, предпочитается некий психический и психологический status quo, в сравнении с перспективой переживать как позитивные, так и негативные эмоции социального значения.

В результате проведенного эмпирического исследования подтверждена гипотеза, о том, что у школьных психологов с большим стажем профессиональной деятельности профессиональная деформация более выражена и проявляется в синдроме эмоционального выгорания, через эмоционально нравственную дезориентацию и эмоциональную отстраненность. Была отмечена нормативность поведения и высокий уровень самоконтроля, выявлена тенденция к экстравертированности, что может свидетельствовать о вовлеченности в события внешнего мира, появляющейся в поиске людей, нуждающихся в помощи.

Психологическое обеспечение профилактики, коррекции (в идеале - преодоления) различных проявлений профессиональной деформации личности психолога, предполагает детальную разработку различных аспектов этой социально, профессионально и личностно значимой проблемы путем использования различных процедур, мероприятий и психологических технологий.

Список литературы

1. Безносков С.П. Профессиональные деформации личности [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012.- №3(55). – С. 167-171. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-deformatsii-lichnosti>

2. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 308с

3. Климов Е.А. Психология профессионала. - М.: «Институт практической психологии», 1996. - 400с.

4. Варфоломеева Т.П. Проблема профессиональной деформации у представителей социально обусловленных профессий [Электронный ресурс] // Самарский научный вестник. - 2013.- № 4(5) - С.46-48 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnoy-deformatsii-u-predstaviteley-sotsialno-obuslovlennyh-professiy?hl=ru_RU

УДК 796.012.412.5

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ И РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНЫХ БАТУТИСТОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ

Грачев И.И.

Научный руководитель: Русанов В.П., доктор педагогических наук,
профессор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Прыжки на батуте – сложно-координационный вид спорта, включающий в себя индивидуальные прыжки, синхронные прыжки, прыжки на акробатической дорожке и прыжки на двойном мини трампе [1].

С момента становления батутной гимнастики как Олимпийского вида спорта прошло 24 года. За это время, на протяжении смен каждого олимпийского цикла вносились разнообразные изменения в проведении соревнований по батутной гимнастике, такие как: время полёта в процессе выполнения упражнения, горизонтальное перемещение по сетке батута, количество оценок технического выполнения упражнения и т.д.

Современный этап развития мировой батутной гимнастики характеризуется обострением конкуренции на крупнейших мировых соревнованиях. При этом в тренировочном процессе объемы нагрузки подошли к пределу адаптационных возможностей человека. В этих условиях особое значение приобретают вопросы нахождения средств и методов повышения эффективности процесса освоения гимнастами базовых умений и навыков, а также физических качеств, начиная с юного возраста [2].

Одним из ведущих факторов достижения высоких спортивных результатов является техническая и физическая подготовленность занимающихся, которая основывается на современных тенденциях развития прыжков на батуте, основных закономерностях роста спортивного мастерства и индивидуального развития спортсменов [3].

Следует отметить, что более эффективно процесс обучения базовым двигательным умениям и навыкам осуществляется у одаренных к данному виду спорта детей. Здесь остро встает вопрос спортивного отбора. В связи с тем, что данный вид спорта достаточно слабо развит в Казахстане, многие тренеры пренебрегают правилами спортивного отбора, для большей популяризации данного вида спорта, из-за чего впоследствии не все дети достигают больших спортивных вершин.

Прыжки на батуте как олимпийский вид спорта привлекает все большее внимание ученых и практических работников в связи с все более возрастающей его популярностью в мире. Об этом свидетельствуют итоги соревнований по прыжкам на батуте на Олимпийских играх 2004 и 2008 г. в Пекине, в ходе которых олимпийские медали завоевали представители шести стран (России, Китая, Канады, Узбекистана, Украины и Франции) [4].

Основная цель отбора сводится к определению соответствия между специфическими требованиями конкретного вида спорта, определенными способностями и узкой специализацией, необходимой для высокого спортивного результата в будущем. В батутной гимнастике к таким требованиям при отборе детей относят: вес ребенка, его подвижность, координационные способности, гибкость, психическое состояние, чувство пространства и времени, ловкость и т.д. [5].

Помимо спортивного отбора, тренерам также необходимо грамотно выстраивать периодизацию учебно-тренировочного процесса, с использованием различных средств и методов спортивной тренировки, которые внесут эффективность в совершенствование различных видов подготовки юных спортсменов. Мы же в своем исследовании, для достижения данной цели, решили использовать методы расчлененно-конструктивного и целостно-конструктивного обучения, а также метод равномерного обучения.

Из этого следует, что на современном этапе развития теории и практики батутной гимнастики, актуальной становится задача разработки качественно новых методик и технологий обучения двигательным умениям и навыкам, и развития физических качеств, у юных гимнастов батутистов. В связи с этим особую важную роль начинают играть исследования продуктивности форм, средств и методов обучения технике двигательных действий в батутной гимнастике, применяемых на разных этапах становления технического мастерства спортсменов [2].

Цель исследования: Разработать эффективную методику обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

Задачи исследования:

1) Изучить теоретическое и практическое состояние проблемы обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

2) Теоретически обосновать и разработать содержание методики обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

3) Проверить опытно-экспериментальным путем эффективность разработанной методики обучения и совершенствования двигательных умений и

навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

4) Дать практические рекомендации по использованию разработанной методики обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

Объект исследования: учебно-тренировочный процесс юных гимнастов батутистов.

Предмет исследования: методика обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

Гипотеза исследования основана на предположении, что внедренные в практику методы расчленено-конструктивного, целостно-конструктивного и стандартного методов обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ благоприятно скажутся на их технической, функциональной и психологической подготовленности.

Методы исследования:

- анализ литературных источников;
- опрос (анкетирование, интервью);
- педагогическое наблюдение;
- педагогическое тестирование;
- педагогический эксперимент;
- метод математической статистики.

Научная новизна исследования:

1. Определены основные направления совершенствования процесса обучения двигательным действиям, и развития физических качеств у юных гимнастов батутистов.

2. Разработана инновационная методика обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных гимнастов батутистов, которая обеспечивает достижение более высоких показателей в тренировочной и соревновательной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в использовании разработанной методики обучения и совершенствования двигательных умений и навыков, и развития физических качеств у юных батутистов 1-го и 2-го года обучения в ДЮСШ.

Экспериментальная часть исследования будет проводиться на базе спортивного зала «Энерго» с сентября 2023 по май 2024 год. Для этого подобрана группа спортсменов 7-8 летнего возраста в количестве 20 человек, имеющих примерно одинаковый уровень физической подготовленности. Они будут разделены на две группы – экспериментальную и контрольную по 10 человек в каждой.

Для определения уровня развития физических и функциональных возможностей организма спортсменов нами были выбраны 5 тестов:

Челночный бег 3х10 м;

Прыжок в длину с места;

Подъем прямых ног из виса на шведской стенке;

Упражнение «мост» из положения лёжа на спине;

Продольный шпагат на полу.

В начале исследования нами было изучено теоретическое состояние вопроса и отношение тренерского сообщества к данной проблеме. С целью выявления эффективности средств и методов развития физических качеств у юных батутистов, нами был проведен анкетный опрос ведущих тренеров по батутной гимнастике г. Усть-Каменогорска в количестве 5 человек, с высшим образованием, со стажем работы от пяти до тридцати лет.

Все опрошенные тренера (100%) считают, что без должного уровня базовой подготовки (т.е. всестороннего развития всех физических качеств) достаточно трудно будет претендовать на высокие результаты в прыжках на батуте в будущем. Они также считают, что расширенная физическая подготовка в детском возрасте положительно воздействует не только на здоровье, физическое развитие, но и является эффективным средством воспитания спортивного характера, нравственных и умственных качеств.

Ответы тренеров, по выбору приоритетного метода развития ключевых для данного вида спорта физических качеств (скоростной силы и скоростной выносливости), показали разброс мнений. Так, большинство опрошенных (60%) указали, что ведущими методами для успешного развития данных физических качеств является повторный и стандартно-интервальный методы, что вполне оправдано в детском и юношеском возрасте.

Все опрошенные тренера согласны с тем, что уже в данном возрасте целесообразно развивать как общую, так и специальную (прыжковую) выносливость. Из средств спортивной тренировки, в большей степени направленных на развитие качества силовой и скоростной выносливости, тренера отдали предпочтение бегу, плаванию, различного вида прыжкам. На поставленный нами вопрос «Каково процентное соотношение времени, которое отводится Вами на тренировке для развития различных физических качеств?» большинство опрошенных тренеров ответили следующим образом: сила – 20%; быстрота – 20%; выносливость – 20%; ловкость – 20%; гибкость – 20%.

По нашему мнению данное процентное соотношение не дает максимально эффективного развития физических качеств с ориентиром на успешную будущую спортивную деятельность юных батутистов. На наш взгляд, процентное соотношение затрачиваемого времени для развития физических качеств стоит изменить следующим образом: сила – 20%; быстрота – 10%; выносливость – 30%; ловкость – 10%; гибкость – 30%.

Таким образом, мы рассчитываем, что предполагаемое изменение затрачиваемого времени для развития физических качеств даст положительный результат по окончанию данного эксперимента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. https://ru.wikipedia.org/wiki/Прыжки_на_батуте.
2. <https://www.dissercat.com/content/sistema-nachalnogo-obucheniya-yunykh-gimnastov-tekhnike-dvigatelnykh-deistvii-0>

3. Караева И.В. Москаленко А.Н. Пилюк Н.Н. Теория и практика системы подготовки спортсменов в прыжках на батуте, 2008.-16 с.

4. Плотников А.И. Критерии спортивного отбора юных батутистов 7-10 лет, М., 2011.- 49 с.

5. https://elib.gsu.by/bitstream/123456789/47449/1/Осипенко_Критерии.pdf

УДК 811.111:37.091.3

ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Джуманазарова А.А., магистрант «Ин. язык два ин. языка»

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Понятие «художественный текст» определяется как личностная авторская интерпретация действительности [1,54].

Исследуя параметры художественного текста с позиции теории коммуникации, ученые, такие как В.Г. Адмони, В.А. Маслова, выделяют в данном понятии наряду с субъективными характеристиками аспект вербализации авторского замысла. Это позволяет определить художественный текст как «возникающее из специфического (эгоцентрического) внутреннего состояния художника душевное чувственно-понятийное постижение мира в форме речевого высказывания», «коммуникативно-направленное вербальное произведение»[2,32].

Если автор пишет художественный текст, то ориентируется на закреплённые в той или иной культуре образцовые модели отражения мира. Искусство интерпретации текста читателем состоит в умении увидеть невидимое, не лежащее на поверхности, содержащее в себе ментальные пласты сознания, а именно увидеть то, как определённые черты индивидуальности автора текста, его мировоззренческие установки, которые навязаны ему внешними обстоятельствами, влияют на характер произведения.

Но необходимо учитывать и особенности читателя в связи с тем, что специфика его сознания задана не только личным опытом, но и особенностями национальной культуры, что определяют выбор интерпретации текста.

Чтение зарубежной литературы сопоставимо с процессом межкультурной коммуникации, так как при восприятии данного текста мы вступаем в коммуникацию с представителем иной культуры. Ниже мы рассмотрим обстоятельства, которые выступают в роли факторов, определяющих специфику межкультурной коммуникации при чтении художественного текста [3,34].

Язык художественного текста представляет собой лишь строительный материал. Для художественного текста то особая знаковая система, единая для разных языков. Этот язык характеризуется неоднозначностью семантики, множественностью интерпретаций.

Если для текста как продукта речи универсальной является формула «действительность – смысл – текст», то в художественном тексте, такая формула

модифицируется в другую триаду: «действительность – образ – текст». Это отражает такие глубинные характеристики художественного текста, как сочетание отражения объективной действительности и фантазии, сочетание правды и вымысла[4,56].

Художественный текст называют вторичной моделирующей системой, так как в нем сочетаются отражение объективного мира и авторский вымысел. В художественном тексте складываются особые отношения между тремя основными величинами – миром действительности, миром понятий и миром значений. Художественный текст строится по законам ассоциативно-образного мышления. В художественном тексте жизненный материал преобразуется в своего рода «маленькую вселенную», увиденную глазами данного автора и в нем за изображенными картинами жизни всегда присутствует подтекстный, интерпретационный функциональный план, «вторичная действительность». Тексту присуща коммуникативно-эстетическая функция. Художественный текст строится на использовании образно-ассоциативных качеств речи. Образ здесь конечная цель творчества. В художественном тексте средства образности подчинены эстетическому идеалу художника.

Для художественного текста форма сама по себе содержательна, она исключительна и оригинальна, в ней сущность художественности, так как избираемая автором «форма жизнеподобия» служит материалом для выражения иного, другого содержания, например, описание пейзажа может оказаться не нужным само по себе, это лишь форма для передачи внутреннего состояния автора, персонажей.

Немаловажную роль в чтении художественного текста имеет критическое мышление. В значении критического мышления можно увидеть в них близкий смысл, который отражает оценочные и рефлексивные свойства мышления. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. В этом и есть его отличие от творческого мышления. Критическое мышление это отправная точка для развития творческого мышления, они развиваются в синтезе, взаимообусловлено. Учащийся должен развить в себе ряд качеств, среди которых делая: Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли как признак уверенности или гибкость. Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать автором собственных идей и мыслей.

Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией. Будучи настойчивость, неоднократно, сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Показывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении. Умение исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения. Такое качество, как осознание предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений. Чтобы найти компромиссные решения, необходимо, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний. Технология критического мышления дает

ученику: – повышение эффективности восприятия информации, а также повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения; также умение критически мыслить; или умение ответственно относиться к собственному образованию; умение работать в сотрудничестве с другими; – повышение качества образования учеников; – желание и умение стать человеком, который учится в течение всей жизни[14,38].

Применение технологии критического мышления позволяет:

способность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;

возможность создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;

быть практиками, которые умеют грамотно анализировать свою деятельность.

Для художественного текста свойственна образно-эмоциональная, неизбежно субъективная сущность фактов, явлений. За счет этого иного, другого содержания и создается «вторичная действительность». Внутренний образный план передается через внешний предметный план. Так создается двуплановость и многоплановость текста.

Однако в системе естественных языков есть и конструкции с ярко выраженной категорией ограниченности – это слово и в особенности предложение. Не случайно они особенно важны для построения художественного текста. Текст обладает единым текстовым значением и в этом отношении может рассматриваться как нерасчленимый сигнал. Понятие границы по-разному определяется в текстах различного типа: это начало и конец текстов со структурой, развертываемой во времени. Ограниченность конструктивного или художественного пространства от неконструктивного становится основным средством языка скульптуры и архитектуры. Иерархичность текста, то, что его система распадается на сложную конструкцию подсистем, приводит к тому, что ряд элементов, принадлежащих внутренней структуре, оказывается пограничным в подсистемах разного типа (границы глав, строф, стихов, полустуший). Граница, показывая читателю, что он имеет дело с текстом, и вызывая в его сознании всю систему соответствующих художественных кодов, находится структурно в сильном положении. Так, как одни из элементов являются сигналами одной какой-либо границы, а другие – нескольких, совпадающих в общей позиции в тексте или конец главы является и концом книги, поскольку иерархия уровней позволяет говорить о доминирующем положении тех или иных границ или границы главы иерархически доминируют над границей строфы, граница романа – над границей главы, то открывается возможность структурной соизмеримости роли тех или иных сигналов отграничения[26,32].

В структурном плане текст не представляет собой простую последовательность знаков в промежутке между двумя внешними границами. Тексту присуща внутренняя организация, превращающая его на синтагматическом уровне в структурное целое. Поэтому для того, чтобы некоторую совокупность фраз естественного языка признать художественным текстом, следует убедиться, что они образуют некую структуру вторичного типа на уровне художественной организации.

Существуют различные концепции, в которых понятие текст интерпретируется по-разному, в зависимости от того, какой аспект текста в них выделяется как ведущий:

Исследование текста в статистическом аспекте. Текст понимается как информация, отчужденная от отправителя, та единственная форма, в которой язык дан нам в непосредственном наблюдении.

Если на первый план выдвигается процессуальность текста, то процессуальность понимается двояко: с одной стороны, как реализация речевой способности человека, с другой – учитывается, что текст есть язык в действии. Таким образом, учитывается способность языка к живому функционированию в речи.

Стратификационные концепции, рассматривающие текст как уровень языковой системы. Включение текста в иерархию языковых уровней предполагает рассмотрение некоего абстрактного текста и текста в конкретной его реализации.

Литература

1. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р.Гальперин. – М.: Наука, 2015.
- 2.Граник, Г.Г. Роль установки в процессе восприятия текста / Г.Г.Граник, А.Н.Самсонова // Вопросы психологии.- 1993.- № 2.
- 3.Пономарева, Е.А. Универсальные учебные действия или умение учиться / Е.А.Пономарева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2016. – № 2.
- 4.Сметанникова Н.Н. Стратегии смыслового чтения. - 2014.

УДК 376.3

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМНОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОНР 2 УРОВНЯ

Елеуова А.Е., магистратура, 1 курс «Дефектология»

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова

Научный руководитель: Ауренова М.Д., к.пс.н., ассоциированный профессор кафедры «Психологии и коррекционной педагогики»

КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции

Уланского района» управления образования ВКО

г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: yeleuova.asel@bk.ru

Многочисленные исследования последних лет показывают неуклонный рост количества детей с нарушениями речи, наиболее распространенным из которых является общее недоразвитие речи. Левиной Р.Е. было выделено три уровня недоразвития речи. Филичева Т.Б. описала еще один, четвертый уровень недоразвития речи. По некоторым наблюдениям, большинство детей дошкольного возраста (4-5 лет) имеют общее недоразвитие речи второго уровня (ОНР 2 уровня). ОНР 2 уровня характеризуется тем, что общение осуществляется посредством достаточно постоянных, искаженных в фонетическом и грамматическом отношении

речевых средств, нарушается формирование всех систем языка. Это проявляется в незнании многих слов, неправильном произношении звуков, нарушении структуры слова, аграмматизмах. [1, с.71] В связи с этим коррекционная работа по преодолению речевого недоразвития 2 уровня должна носить системный, комплексный характер.

По своему составу, группа детей с общим недоразвитием речи второго уровня довольно разнородная. Однако общие черты нарушения присущи всем детям: трудности формирования фонематического слуха, формирование слоговой структуры слова, развитие экспрессивной и импрессивной речи, состояние предметного, глагольного словаря и словаря признаков, формирование грамматического строя речи. В совокупности данная проблема приводит к трудностям формирования навыков словообразования, словоизменения, и как следствие, препятствует дальнейшему обогащению словаря и развитию фразовой речи.

Одним из эффективных методов коррекции является нейропсихологический подход. Современные методы нейропсихологической коррекции основываются на фундаменте, который был заложен в 40-х гг 20 столетия ведущими советскими психологами (Л.С.Выготский, А.Р.Лурия, А.Н.Леонтьев). Нейропсихология - сравнительно молодая наука, рожденная на стыке двух наук - психологии и нейронауки, выделилась в специальную отрасль психологической науки и получила международное признание. Нейропсихология представляет собой аналитическую и интегративную науку, которая изучает три пласта любого психического процесса - нейропсихологический (мозговой и физиологический), психологический и социальный.[2, с.10]

Одним из основателей советской нейропсихологии является А.Р.Лурия, советский психолог и врач-невропатолог. Нейропсихология А.Р.Лурия рассматривает речевую функцию с точки зрения ее психологических особенностей и мозговой организации. А.Р.Лурия подчеркивает сложность структуры речи и выделяет два основных ее уровня: 1) гностический и практический; 2) смысловой. Гностические и практические функции являются базисными, над которыми системно в течение жизни надстраивается смысловой уровень, который связан с использованием средств языка, таких как слова и фразы. По утверждению Т.Г.Визель, без речи невозможно освоить области знания, так как приобретение речи связано с образованием ассоциативных связей между различными зонами мозга. Активация проводящих путей, ведущих к речевым зонам мозга способствует овладению высшей психической деятельностью. Изучение мозговых основ высших психических функций реализуется через изучение взаимосвязи нарушения системы определенных высших психических функций с поражением определенных зон мозга, через изучение механизмов нарушения. «Нейропсихологический аспект рассмотрения нарушений речевого развития позволяет дифференцированно подойти не только к структуре дефекта при разных формах расстройств речи, но и к мозговым механизмам, которые их вызывают».[3, с.16]

Особого внимания заслуживают методы нейропсихологического обследования. Они были разработаны специально для нейропсихологии и представляют собой структурно-динамическую систему, в которой все методы взаимосвязаны. Тест, исследующий определенную ВПФ, при его правильном

использовании покажет состояние других ВПФ, которые системно связаны с исследуемой. [2, с.11]

Цветкова Л.С. так характеризует значение нейропсихологии: "Роль нейропсихологии заключается в учете взаимосвязи ВПФ с определенными участками мозга, в выявлении нарушения органического генеза, или дисфункции, или несформированности целой группы, системы ВПФ, которое возникает при слабости, незрелости каких-либо участков мозга... при поражении одного участка мозга может оказаться нарушенной не одна какая-либо психическая функция, а несколько форм психической деятельности (и устная речь, и письмо, и чтение, и счет)". Нейропсихология при помощи нейродиагностики помогает разобраться, какие зоны мозга нарушены или не сформированы, и таким образом приблизиться к причине, по которой ребенок отстает в речевом развитии. Также нейропсихология обладает методами, при помощи которых можно преодолеть эти трудности. Эти методы сложились в нейропсихологический подход, который подразумевает качественный анализ нарушений.

Нейропсихологический подход в работе с детьми с ОНР 2 уровня подразумевает коррекционную работу, связанную с игровыми движениями. Нейропсихологические игры направлены на оптимизацию речи в ее взаимодействии с другими ВПФ, повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти, внимания, восприятия, помогают в освоении чтения и письма. Нейропсихологический подход, воздействуя на сенсомоторный уровень, вызывает спонтанные положительные сдвиги и в развитии высших психических функций.

Современные исследования доказывают положительное влияние применения нейропсихологического подхода в логопедической работе с детьми с ОНР. Применение нейропсихологического подхода имеет большое значение уже на этапе диагностического обследования детей, так как позволяет получить представление о состоянии высших психических функциях ребенка.

Нейропсихологический подход в коррекционной работе логопеда базируется на теории о трех функциональных блоках мозга, предложенной А.Р.Лурия. Данная теория является основой нейропсихологии. Ее значение Семенович описывает так: «...она постулирует иерархический принцип мозговой организации психической деятельности человека... Это прежде всего теория о макроуровнях актуализации психической деятельности и их мозговом обеспечении». [4, с.41] Любая высшая психическая функция, психическая деятельность и поведение человека должны рассматриваться через призму теории о трех функциональных блоках. Это вертикально организованная система, которая состоит из трех взаимосвязанных и взаимодействующих функциональных блоков. При этом каждый блок имеет свою собственную мозговую организацию.

Первый функциональный блок мозга - это блок регуляции тонуса и бодрствования. Данный блок является основанием для формирования несущей вертикальной оси нейросоматической организации человека. Первый блок мозга воспринимает и перерабатывает информацию о состоянии внутренних органов и оказывает регулятивную функцию. Он участвует в обеспечении психической деятельности, а именно, в организации внимания, памяти, эмоционального

состояния и в регуляции состояний страха, боли, гнева. Данный блок носит девиз - я хочу.

Второй функциональный блок мозга - это блок приема, переработки и хранения информации. Аппараты второго функционального блока мозга принимают и анализируют информацию, поступающую от внешних рецепторов и синтезируют эту информацию, обеспечивая совместную работу различных анализаторов и выработку надмодальных (символических) схем, лежащих в основе комплексных форм познавательной деятельности. Данный блок носит девиз - я могу.

Третий функциональный блок мозга - это блок программирования, регуляции и контроля. Связан с организацией сознательной, целенаправленной психической активности, включающей в свою структуру мотив, цель, программу действий, направленную на достижение целей, отбор средств, контроль за выполнением действий, коррекция итогового результата. Данный блок носит девиз - я должен.

А.Р. Лурия в своих трудах раскрывает роль каждого функционального блока мозга в организации сложной психической деятельности человека, при этом делая упор на тот факт, что каждый из блоков тесно взаимосвязан в работе друг с другом. Без взаимосвязи работа блоков будет неполноценной. Любая форма сознательной деятельности человека - это всегда совместная работа всех трех блоков мозга, при этом каждый из них вносит свой вклад в осуществление психического процесса в целом. [5, с.64]

Семенович А.В. совместно с другими авторами был разработан системный подход к коррекции и сопровождению психического развития ребенка, при этом основной упор авторами сделан на телесно-ориентированные и двигательные методы. Этот метод получил название – метод замещающего онтогенеза. В настоящее время данный метод является базовой нейропсихологической технологией коррекции детей с разными вариантами развития.

«...Идеология метода замещающего онтогенеза основывается на теории А.Р.Лурия о трех функциональных блоках мозга и учении Л.С.Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов». [4, с.12]

Принцип, лежащий в основе метода замещающего онтогенеза, связан с соотношением актуального статуса ребенка с основными этапами формирования мозговой организации психических процессов и дальнейшим воспроизведением участков онтогенеза, которые были не эффективно задействованы.

Воздействуя на сенсомоторный уровень, соблюдая общие закономерности онтогенеза, происходит активизация в развитии всех высших психических функций. При воздействии на сенсомоторный уровень двигательными методами через актуализацию психических функций (эмоции, восприятие, память), создается предпосылка для участия этих процессов в овладении чтением, письмом и математическими навыками. [4, с.42]

Исследования некоторых авторов в этой области показывают, что особенности развития детей поддаются коррекции при условии прохождения всех этапов сенсомоторного развития, начиная от рождения и до момента обращения за помощью.

Упражнения нейропсихологического сопровождения по методу замещающего онтогенеза А.В.Семенович условно разделены на четыре основных блока

упражнений:

- дыхательные упражнения
- глазодвигательные упражнения
- растяжки
- упражнения двигательного характера. [6, с.10]

Таким образом, проводя коррекционную работу над общим недоразвитием второго уровня в рамках нейропсихологического подхода, логопеду необходимо задействовать и активизировать три блока мозга, подбирая наиболее эффективные упражнения для улучшения их работы. Регулярное использование нейропсихологических упражнений в работе логопеда положительно влияет на коррекционный процесс, повышает интерес ребенка к занятиям, улучшает психическое, физическое и эмоциональное здоровье детей, способствует активизации познавательных процессов.

Список литературы

1. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии - М.: Просвещение, 1967.
2. Цветкова Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. – М.: МПСИ, 2017. – 311 с.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. – М.: Астрель, 2005. – 384 с.
4. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М.: Генезис, 2017. – 476 с.
5. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии.— М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.
6. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. – М.: Издательство Айрис-Пресс, 2020. – 416 с.

ӘОЖ 159.923.2

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТИПТЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ КӨРІНІСІ

Ерғазы А., Клиникалық психология 3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Тенкебаева А.З., педагогика ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: ajzanergazy517@gmail.com.

Кез-келген адам жалпы және жеке адамның бірлігін білдіреді. Әркімнің жарқын және қайталанбас тұлға болу құқығын мойындай отырып, біз психиканың барлығына ортақ заңдары адамдар арасындағы көптеген ұқсастықтарды білдіретінін түсінуіміз керек. Бұл психологтарға жалпы қорытынды жасауға және барлық адамдарға тиімді және қолданылатын психотерапия мен түзету әдістерін жасауға мүмкіндік береді.

Адам психологиясында көптеген жеке дара ерекшеліктермен қоса, бірқатар типтік ерекшеліктер де бар. Адам өмірінің барысын бақылай отырып, бір адамның

тағдыры оның қызығатын объектілерімен көбірек анықталса, екіншісінің тағдыры оның ішкі өмірімен, өз субъектісімен айқындалатынын байқаймыз. Біз белгілі бір дәрежеде кез келген құбылыс не жағдайды өз типімізге байланысты түсінуге бейім боламыз.

К.Г.Юнг тұлға типтерін экстраверсия және интроверсия деп қарастырады. Қазіргі уақытта интроверсия – экстраверсия ұғымдары адамдардың мінез-құлқының нақты бақылауларына сәйкес келетіндіктен психологияда кеңінен тарады. Қазіргі психологияда осы жеке қасиеттердің психикалық процестердің ерекшеліктерімен байланысын анықтау, интроверсия – экстраверсия құндылықтарының деңгеймен арақатынасын анықтау мақсатында көптеген зерттеулер жүргізілуде. Екі тип жеке тұлға өзінің сараланған функциясы - сезім, түйсік, ойлау арқылы бейімделуіне немесе бағдарлануына байланысты өзіндік ерекшелігі сипатталатын арнайы типтерді анықтап көрсетеді [2].

«Психологиялық тип» ұғымын А.Е.Личко, Э.Кречмер, К. Хорни, Г.Айзенк және т.б. қарастырған. Дегенмен, бізді К. Г.Юнгтің ұсынған психологиялық типологиясы аса қызықтырды.

К.Г.Юнг типологиясы тұрғысынан алғанда, әрбір адамның жеке қасиеттері ғана емес, психологиялық типтердің біріне тән белгілер де болады. Әрбір адамды Юнгтік психологиялық типтердің бірі бойынша сипаттауға болады.

Психологиялық тип – тұлғаның құрылымы, шеңбері. Түрі, мінез-құлқы, сөйлеуінде үлкен ұқсастықтары бар болғанмен адамдар бір-біріне мүлдем ұқсамайды. Әр адамның өзіндік интеллектілік және мәдени деңгейі, жақсылық пен жамандық туралы өзіндік ой-пікірлері, өмірлік тәжірибесі, пайымдаулары, сезімдері, әдеттері, талғамы болады.

Сіздің тұлғалық типіңізді бір уақытта білу адамдарға мақсаттарға жетуге, өмірде табысты болуға, ең қолайлы әрекеттерді таңдауға және оларда ең жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Бақылауларды сипаттау үшін К.Г.Юнг типологияның негізін құрайтын жаңа ұғымдарды енгізді және психиканы зерттеуде аналитикалық әдістерді қолдануға мүмкіндік берді. Бастапқыда К.Г.Юнг әр адам не өмірдің сыртқы аспектілерін (зейін негізінен сыртқы дүние объектілеріне бағытталған), немесе ішкі (зейін негізінен субъектіге бағытталған) қабылдауға бағытталған деп тұжырымдады. Дүниені, өзін және оның дүниемен байланысын түсінудің мұндай тәсілдерін ол адам психикасының көзқарастары деп атады.

К.Г.Юнг оларды экстраверсия және интроверсия ретінде анықтады:

Экстраверсия – белгілі бір дәрежеде қызығушылықтың сыртқа, субъектіден объектіге ауысуы.

К.Г.Юнг интроверсияны қызығушылықтың ішке қарай бұрылуы деп атады, бұл кезде қозғаушы күш, ең алдымен, субъектіге тиесілі, ал объект ең үлкен екінші мәнге ие болады [1].

Әлемде таза экстраверттер немесе таза интроверттер жоқ, алайда әрқайсымыз осы көзқарастардың біріне көбірек бейімбіз және негізінен оның шеңберінде әрекет етеміз. «Әр адамда ортақ механизмдер, экстраверсия және интроверсия болады, тек біреуінің немесе екіншісінің салыстырмалы басымдылығы ғана типті анықтайды» деген пікір білдірді К.Г.Юнг [1].

Кейін К.Г.Юнг психологиялық функциялар түсінігін енгізді. Пациенттермен жұмыс істеу тәжірибесі оған кейбір адамдар логикалық ақпаратпен (ойлау, қорытынды, дәлелдемелер) жақсы жұмыс істейді, ал басқалары эмоциялық ақпаратпен (адамдардың қарым-қатынасы, олардың сезімдері) жақсырақ екенін дәлелдеуге негіз берді. Кейбіреулерде алдын ала сезіну, жалпы қабылдау, ақпаратты инстинктивті қабылдау, басқаларында сыртқы және ішкі тітіркендіргіштерді қабылдау дамыған, сондай айырмашылықтарының өздері тұлға психотиптерінің көрсеткіштерінің бірі деп есептеді.

К.Г.Юнг осы негізде төрт негізгі функцияны бөліп көрсетті, олар ойлау, сезім, интуиция (ішкі түйсіну), түйсік және оларды келесідей анықтады:

Ойлау бұл бейнелеу мазмұнының деректерін концептуалды байланысқа келтіретін психологиялық функция. Ойлау шындықпен айналысады және тұлғалық емес, логикалық, объективті көрсеткіштерге негізделген.

Сезім бұл мазмұнды қабылдау немесе қабылдамау тұрғысынан белгілі бір мән беретін функция. Сезім құндылық пайымдауларға негізделген: жақсы – жаман, әдемі – ұсқынсыз.

Түйсік бұл қабылдауды субъектіге бейсаналық түрде жеткізетін психологиялық функция. Түйсік – инстинктивті қорқыныштың бір түрі, белгілі бір психикалық деректерге негізделген интуицияның сенімділігі, оның жүзеге асуы мен бар болуы, алайда, бейсаналық болып қала берді.

Сезім – физикалық тітіркенуді қабылдайтын психологиялық қызмет. Сезім нақты фактілерді қабылдаудың тікелей тәжірибесіне негізделген.

Әрбір адамда барлық төрт психологиялық функцияның болуы оған дүниені тұтас және теңдестірілген қабылдауға мүмкіндік береді. Алайда бұл функциялар бірдей дәрежеде дамымаған. Әдетте адамға әлеуметтік жетістікке жетудің нақты құралдарын беретін бір функция басым болады. Басқа функциялар міндетті түрде одан артта қалады, бұл патология емес және олардың «артта қалуы» тек басымдықпен салыстырғанда көрінеді. Тәжірибе көрсеткендей, негізгі психологиялық функциялар сирек немесе ешқашан бірдей күшке немесе бірдей даму дәрежесіне ие болмайды. Әдетте сол немесе басқа функция күш жағынан да, даму жағынан да басым болады. Функциялардың біркелкі санасы мен бейсаналылығы қарапайым сана күйінің белгісі [3].

Жеке тұлғаның бүкіл сипатына өз ізін қалдыратын доминантты функцияға сәйкес К.Г.Юнг типтерді анықтады: ойлау, сезім, интуитивтік, сезім. Доминант функциясы басқа функциялардың көріністерін басады, бірақ бірдей дәрежеде емес. К.Г.Юнг «сезім түрі ойлауды ең көп тежейді, өйткені ойлау сезімге кедергі келтіруі мүмкін» деп дәлелдеді. Ал ойлау, ең алдымен, сезімді жоққа шығарады, өйткені оған кедергі келтіретін және бұрмалай алатын ештеңе жоқ, дәл сезім құндылықтары. Мұнда К.Г.Юнг сезім мен ойлауды балама функциялар ретінде анықтағанын көреміз. Сол сияқты ол балама функциялардың тағы бір жұбын анықтады, ол интуиция және сезім [7].

Осы тұлға типтерін анықтау үшін К.Г.Юнг өзінің психодиагностикалық әдістемесін құрастырды. Ол тұлға типіне арналған әдістеме «Юнг сауалнамасы». Бұл әдістемеді тұлға К.Г.Юнг интерпретациясындағы экстраверсия-интроверсияның бір негізгі қасиетіне сәйкес диагностикалық зерттеуден өтеді. Сауалнама адамның жеке

басының темпераментін анықтауға бағытталған. Психологияда екі түрді ажырату көзделеді: экстраверсия және интроверсия. Олар толығымен бір-біріне қарама-қайшы. К.Г.Юнг «таза» тұлға типіндегі адамдар жоқ, дегенмен бір тип қасиеттері басым болатындығына назар аударған. Экстраверсиясы бар адамда интроверттерге тән қасиеттер кездесуі әбден мүмкін, дегенмен олар салыстырмалы түрде аз болады [4].

Енді К.Г.Юнг ұсынған типтерге сипаттама берейік. Экстраверттер: мінез-құлық ерекшеліктерінде адамдармен белсенді қарым-қатынасқа бағытталған қасиеттері басым. Олар өте көпшіл және жігерлі адамдар. Достықты бағалайды және сенімді тұлғалар. Экстраверттің мінез-құлқы көбінесе сыртқы факторлармен анықталады, өйткені оның психикалық энергиясы сыртқа бағытталған. Басқалардың пікіріне қатты тәуелді болуы әбден мүмкін [5].

Кейде экстраверттермен қарым-қатынас бос әңгімеге айналады және мұндай типтегі адамдар қызықты әңгімелесушілер бола алады. Мұның бәрі олардың мінез бітістеріне байланысты.

Кейбір экстраверттер жылдам, жетекшілік қасиеті басым, дегенмен икемді адамдар. Бұл қасиеттер олардың әрқашан қоғам мүшесі болуға ұмтылуымен анықталады. Сонымен қатар, көбінесе мұндай типтегі адамдар өте күшті, мақсатты және көшбасшылық қасиеттерге ие [5].

Интроверттер: адамның ішкі әлеміне назар аударатын тұлға түрі. Әдетте, оларға басқа адамдармен байланыс орнату өте қиын деп санайтын жабық, тұйық, араласпайтын адамдар. Олардың экстраверттен айырмашылығы, сөйлескеннен гөрі тыңдағанды ұнатады. Көбінесе олар адал және сенімді достарға айналады. Интроверттердің үлкен әлеуеті болуы мүмкін, бірақ олардың табиғи қаттылығына байланысты ол ашылмаған күйде қалуы мүмкін.

Интроверттерге оқиғалардың мәніне үнілу қабілеті берілген, олар тамаша талдаушы бола алады. Олар үнсіз және ақылға қонымды, жалғыз қалуды және өз ойларына батыруды жөн көреді. Интроверттердің өзін-өзі бағалауы төмен болатын жағдайлар да кездеседі [6].

Қатынастың жалпы түрлері бір-бірінен объектіге деген ерекше қатынасымен ерекшеленеді. Интроверттің оған деген абстрактілі қатынасы бар, ол объектінің шамадан тыс күшінен өзін қорғауға тырысады. Экстраверт, керісінше, объектіге оң көзқараста болады, ол объектіге өзінің субъективті қатынасын бағыттайды, яғни экстраверттік қатынас оң көзқараспен, ал интроверттік - объектіге теріс қатынаспен сипатталады. Экстраверт объектіге қатысты ойлайды, сезінеді және әрекет етеді; ол ең алдымен сыртқы әлемге назар аударады. К.Г.Юнг бұл түрді бағдарлы деп те атайды. Интроверттік бағдардың негізі субъект болып табылады, ал объект тек қосалқы рөл атқарады.

К.Г.Юнг бойынша объектіге қатысты бұл қатынастар бейімделу процесінің негізі болып табылады. Ол былай деп жазады: «Табиғат бейімделудің екі, түбегейлі әртүрлі нұсқаларын және олардың арқасында тірі ағзаларды сақтау мүмкіндігін біледі: бірінші жол - салыстырмалы түрде шағын қорғаныс қабілеті мен жеке адамның нәзіктігі бар құнарлылықты арттыру; екінші жол – салыстырмалы түрде төмен құнарлылық жағдайында жеке адамды өзін-өзі сақтаудың әртүрлі құралдарымен қаруландыру». Бұл биологиялық қарсылық деп есептейді К.Г.Юнг.

Экстраверт өзінің энергиясын сыртқы нысанға жұмсайды; интроверт - өзін сыртқы талаптардан қорғайды, энергияның кез келген шығынынан бас тартады және сол арқылы өзіне қауіпсіз жағдай жасайды.

К.Г.Юнг бойынша көзқарастың қалыптасуы онтогенездің нәтижесі емес, жеке бейімділіктің нәтижесі, өйткені біркелкі сыртқы жағдайларда бір тұлға бір типті, ал екінші тұлға басқа түрін ашады.

Экстраверсия мен интроверсияның арасында өтемақылық қатынас бар: экстраверттік сана интроверттік бейсаналықпен біріктіріледі және керісінше.

Интроверсия және экстраверсия идеясы және төрт функция К.Г.Юнгке сегіз психологиялық типтен тұратын жүйені құруға мүмкіндік берді, олардың төртеуі экстраверттік, ал қалған төртеуі интроверттік қасиеттермен байланысты.

Мұндай жіктеу, К.Г.Юнгтың пікірінше, тұлғаның жеке даму жолдарын және дүниетанымдық тәсілдерін түсінуге және қабылдауға көмектеседі.

Бақылауларды сипаттау үшін К.Г.Юнг типологияның негізін құрайтын жаңа ұғымдарды енгізді және психиканы зерттеуде аналитикалық әдістерді қолдануға мүмкіндік берді. К.Г.Юнг пікірінше әрбір адам бастапқыда не өмірдің сыртқы аспектілерін, немесе ішкі қабылдауға бағытталған. Дүниені, өзін және оның дүниемен байланысын түсінудің мұндай тәсілдерін ол адам психикасының көзқарастары деп атады.

К.Г.Юнг экстраверт және интроверт ұғымдарының арасындағы аралық позицияны білдірді. Осы типтермен қарым-қатынас жасайтын адамға сырттан да, ішінен де әсер етеді деп есептеді.

Ол үлкен орта топты құрайды, олардың бір жағында мотивациялары негізінен сыртқы объектпен анықталатындар, ал екінші жағында мотивтері ішінен қалыптасатындар орналасады. Сонымен қатар, К.Г.Юнг біз қоғамның талаптарына бейімделген кезде төтенше көзқарастар біршама тегістеледі деп есептеді.

- К.Г.Юнг (интроверсия және экстраверсия), ұтымдылық пен иррационалдылық белгілеріне, сондай-ақ психиканың 4 функциясына (ойлау, сезім, түйсігі және интуиция) негізделген адамдардың 8 түрін ажыратады. Бұл функциялардың екеуі қатаң рационалды (ойлау және сезім), яғни белгілі бір қабылдаудың алдын – ала орнатылуына сәйкес ақпаратты сырттан қабылдайды, ал екеуі-ақпаратты алдын-ала орнатпай-ақ тікелей қабылдайтын иррационалды (түйсігі мен сезімі). Бірақ психиканың төрт функциясының әрқайсысы экстраверт немесе интроверт болуы мүмкін, олардың негізінде 8 түрі ерекшеленеді және олардың әрқайсысы психиканың белгілі бір негізгі функциясына сәйкес келеді (экстраверт-интроверт; рационалды – иррационалды; ойлау (логикалық) – эмоциялық (этикалық); сезім (сенсорлық) – интуитивті).

Ойлау, логикалық типтегі адамдар үшін оқиғалардың, өмірдің маңызды белгілерін, заңдылықтарын түсінуге, түсіндіруге ұмтылу тән.

Сезімдік (сезім) типтегі адамдарға оқиғаларды шындық ретінде, сезімдік тәжірибе (сезім, қабылдау) ретінде қабылдау тән.

Интуитивті типі оқиғалардың болашақ дамуын болжау қабілетімен, қиялымен, ақпаратты ерікті түрде жинауға бейімділігімен, кейде «секірумен», әртүрлі құбылыстар арасындағы өзіндік мағына мен қарым-қатынастарды іздеумен, түйсігі мен алдын-ала ескертулеріне сенуімен ерекшеленеді.

Рационалды типтегі адам, шешуші, ең аз күйзеліспен шешім қабылдауға қабілетті, мұның не үшін таңдалғанын анық түсінеді. Қабылданған шешімді өзгертпей, дәйекті және табанды түрде жүзеге асырады, өзінің өмірін, тіпті айналасындағылардың өмірін нақты жоспарлап, бақылайды.

Психикалық, эмоционалдық, интуитивтік, сезімдік типтердің ерекшелігі экстраверсия немесе интроверсияға сәйкес ерекше функцияларда көрінеді.

Адамның психосоциотипін анықтайтын сенсорлық, интуиция, логика және эмоция функцияларымен байланысты әлеммен қарым-қатынастың төрт негізгі психикалық арналары бар, олардың адамдарда таралуы әртүрлі.

Бірінші арна ең күшті, ол ең шешуші: егер адам экстраверт болса, арнада «қара функция», егер интроверт болса, онда ол «ақ» арна болады. Онда әлем туралы ең толық ақпарат бар.

Екінші арна «өнімді» немесе «креативті» деп аталады. Бұл сыртқа бағытталған белсенді әрекет аймағы.

Үшінші арна төмен энергиямен сипатталады, сондықтан ондағы психикалық функция «бөтен әсерге» өте осал болып шығады - бұл «ең аз қарсылық нүктесі», адамның «ауру орны».

Төртінші арна суггестивті, ол адамның сугасивтілігімен байланысты. Мұндағы психикалық функция бәрінен де әлсіз.

Барлық төрт функция (логикалық, эмоционалдық, интуитивтік, сезгіштік) әр адамда бар, бірақ қарқындылығы әртүрлі. Олар әртүрлі арналарда жүзеге асырылады және адам мінез-құлқында әртүрлі көрінеді.

Графикалық және әріптік белгілерді де пайдаланамыз: Е – экстраверт, І – интроверт, L – логикалық-ойлау, E – эмоционалды, I – интуитивтік, C – сенсорлық сезім, B – қабылдаушы, иррационалдық, P – шешуші, ұтымды.

Психосоциотиптерді тест арқылы анықтауға болады. Олардың сипаттамалары әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері мен осал қасиеттерін талдауға мүмкіндік береді.

Сонымен жеке тұлғаның психотиптерін білу өзін және басқаларды қабылдауды едәуір жеңілдетеді, өзіндік түсінік сезімін тудырады және бейтаныс адамдармен қарым – қатынасты жеңілдетеді, олардың түрін білу жеткілікті және олармен қалай байланысуға болатындығы белгілі болады.

Әдебиеттер тізімі

1. К.Г. Юнг. Психологические типы. – СПб.: «Ювента» – М.: «Прогресс – Универс», 2002. – 223 б.
2. Н. Лавриненко, Л.И. Чернышовой. Психология и этика делового общения - Лавриненко. — 7-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2015. — 408 с. — Серия. М.: Аспект Пресс, 2002. – 223 с.
3. Карл Густав Юнг. Психологические типы. Перевод: София Лорие под редакцией В. Зеленского. — СПб., 2001.
4. «Практическая психодиагностика». Методики и тесты. Учебное пособие. Редактор – составитель Д.Я. Райгородский - СПб., 2015.
5. Карл Густав Юнг и аналитическая психология. /под ред. проф. Аверченко П.И. - М.: ВЛАДОС, 2005. - 160 с.

6. Лукьянец А. Психологические типы. Типология. - М.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. - 260 с.

7. Юнг К.Г. Архетип и символ. - М.: Гуманитарное Агентство «Академический проект», 2011. - 244 с.

ӘОЖ 003

АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗЫЛЫМ ПӘНІНІҢ СТУДЕНТТІҢ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

Есимханова Г.

Ғылыми жетекші: Келгембаева Б.Б., Кәсіптік даярлық және біліктілікті арттыру ресурс орталығының директоры, ф.ғ.к., доцент
С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

Қазір ғылым саласы да жаһандану кезеңін басынан өткеруде. Ғалымдар зерттеу нәтижелерімен әлемдік ғылыми қауымдастықпен халықаралық онлайн-алаңдар арқылы бөліседі. Бұл ғылымдағы инновациялардың жедел таралуына және ғылыми-зерттеулердің бәсекеге қабілеттілігінің артуына оң ықпал етеді. Алайда, тілдердің лингвистикалық ерекшеліктеріне байланысты ғалымның өз ойын жеткілікті дәрежеде түсіндіре алмау қаупі бар. Әр елдің авторлары өз елінде қабылданған ғылыми риторика ережелеріне сәйкес түрлі ойлар айтады. Мысалы, арабтар ғылыми жазбаларында бір ойды бірнеше рет қайталағанды ұнатады. Жапондықтар негізгі идеяны меңзеу, бүркемелеуді қажет деп санамай, ашық жазады. Ағылшындар өз ойларын тікелей және бірден паш етуді жөн көреді, содан кейін оны дамытып, мәтінмен нығайтады. Орыс тіліндегі ғылыми еңбектерде авторлар ойлауды тереңдетуге, күрделі сөйлемдерді қолдана отырып, кең және егжей-тегжейлі жазуға бейім. Әрине, мұндай әдеттер әртүрлі мәдениет өкілдерінің өзара түсінісуін қиындатады. Бұл қиындықтар әсіресе, ғылыми мақаланы редакциялау мен басқа тілге аудару кезеңінде басталады. Мұндай тәуекелдерді азайту үшін ғылыми ортада «академиялық жазылым» ұғымы қалыптасқан. Әлемдік ғылыми кеңістікте академиялық жазылымның бірыңғай тәртібі қолданылады. Бұл – оқырманның ғылыми мәтінді тез бағамдап, ең бастысы автордың идеясын жақсы түсінетін етіп құрылымдауға көмектеседі.

«Академиялық жазу – бұл нақты және логикалық түрде сөйлеу, әдебиетті зерттеу және белгілі бір пән бойынша эмпирикалық, теориялық, тәжірибелік және эксперименттік зерттеулер жүргізу (және қорытындылай келе сипаттау), эсселердің әртүрлі түрлері мен дәйексөз стильдерін ажырату, мақаланы осы стильдерге сәйкес дұрыс пішімдеу, мәселені зерттеу және талдау жасау (зерттеу жұмысы), сондай-ақ проблеманы шектеулі "кеңістік" шеңберінде жариялау (мысалы, 1 бетте эссе жазу) және т.б. Бұл сонымен қатар плагиатсыз және грамматикалық / орфографиялық / синтаксистік қателерсіз мақалалар жазу мүмкіндігі» [1].

Академиялық жазу – академиялық мақсатты көздейтін ғылыми жазбаша жұмыс. Академиялық мәтін басқа жанрлардан өзіндік айырмашылықтарымен

ерекшеленеді. Түсінікті болу үшін академиялық мәтінді көркем мәтінмен кесте арқылы салыстырайық:

Ғылыми мәтін	Көркем мәтін
Фактілердің дұрыстығына қатаң талаптар қойылады; әрбір фактіге дәлелді негіздеме және сенімді дереккөздерге сілтемелер беру шарт;	Мәтінде берілген фактілердің дұрыстығына қойылатын қатаң талаптар жоқ;
Жазбаға бейімделген мәнмәтін терминдер мен тұжырымдарды қолдана отырып, ғылыми тілде баяндалған болуы шарт;	Мәтін жалпы оқырман қауымға бейімделіп жазылады;
Әр оқырман ғылыми мәтіннен зерттеуге қажетті нақты ақпаратты іздейді;	Көркем мәтін дәйекті және толық оқылады;
Ғылыми-зерттеу жүргізу мақсатында жазылады.	Эстетикалық сұранысты қанағаттандыру мақсатында жазылады;
Басқа ғылыми қызметкерлер өз мақалаларын жазу үшін пайдаланады	

Академиялық жазылым зерттеушіні қысқа, тартымды және ыңғайлы ұйымдастырылған ғылыми мәтіндер арқылы өз идеяларын білдіруге үйретуге бағытталады. Академиялық жазу дағдылары ғылыми мәтіннің сапасын жақсартуға, автордың шығармашылық еңбегінің іске асуына ықпал етеді. Сонымен қатар, академиялық жазу дағдылары зерттеушілердің баяндамаларымен халықаралық конференциялар мен семинарларға қатысуына мүмкіндік береді.

Ғылыми-зерттеулерді адамзатқа ортақ қазынаға айналдыру үшін ғылыми мақалаларды жазу мен редакциялаудың бірыңғай ережелері қалыптасқан. Ол ережелерді жетік меңгермей, кез-келген ғалымның әлемдік ғылыми кеңістікке енуі мүмкін емес.

Академиялық жазылым – әлемдік ғылыми қауымдастықта 50 жылдан астам уақыт бойы ғылыми мақалалар жазуға қойылатын негізгі талаптардың бірі болып келеді. КСРО дәуірінде қазақстандық ғылыми еңбектерінде өзіндік тіл мен презентация стилі қалыптасты. Бірақ біздің елімізде қалыптасқан ғылыми тіл әлемде мойындалған академиялық жазылым талаптарынан ерекшеленеді. Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін де әлемдік академиялық жазу дағдылары Қазақстанның ғылыми қауымдастығында қабылдана қоймады. Өкінішке орай, отандық университеттерде 2010 жылдарға дейін әлемдік академиялық жазу талаптары диплом (бітіру жұмыстары) мен магистрлік, докторлық диссертацияларға қатысты қолданылмады. 2010 жылдардан кейін отандық ЖОО-да білім алушылардың академиялық жазылым дағдыларын қалыптастыруға мән беріле бастады. Бұл пәннің ЖОО бағдарламаларына ену себептерін: «Университет бағдарламаларына академиялық жазу курсының енгізудің жалпы тенденциясы түсінікті: біріншіден, қоғамда ақпараттың көптігі соншалық, студенттерге оны құрылымдау мен талдауда көмек қажет. Екіншіден, қазіргі жас ұрпаққа тән деп саналатын клиптік ойлау қабілетінің төмендігі деректерді жүйелік бағалау, түсіндіру, өз пікірін қалыптастыру және тұтастай алғанда когнитивтік қысқартуларға үйрету қажеттігі бар» [2].

Қазір Қазақстан жоғары мектептерінің алдында тұрған көкейкесті міндеттердің бірі – оқыту үдерісін ғылыми-зерттеу жұмыстарына бағыттау. ЖОО-ның бідім беру бағдарламаларына «Академиялық жазылым» пәнінің кірістірілуі себебі де осында. Бакалавриат пен магистратурадағы бүкіл оқу үдерісі ғылыми-зерттеу қызметіне бағындырылуы үшін студенттердің зерттеушілік құзыреттерін қалыптастыру қажеттігі түсінікті. Болашақ маман академиялық сауаттылық дағдыларын иеленбейінше, кәсіби және ғылыми ортада өзін бәсекеге қабілетті адам ретінде таныта алмайды. Бұл ретте бакалавриатпен қатар, магистратурада жүргізілетін «Академиялық жазылым» пәнінің маңызды орны бар. Аталған пәннің мақсаты – жалпы академиялық жазу талаптарына сәйкес студенттерге ғылыми-зерттеу жұмыстарының мәтінін жазуды меңгерту.

Зерттеушіні ғылыми мәтінді қысқа да тартымды, оқырмандар үшін түсінікті етіп жазуға үйрету – пәннің көкейкесті мақсатына жатады. Мәтіннің лексикалық дизайны мен құрылымын ұйымдастыру мақаланы шетел платформаларында еш қиындық-кедергілерсіз жариялауға мүмкіндік береді.

Академиялық оқылым және жазылымның қазіргі академиялық қызметке бағдарлануы оқытушылардың студенттермен жұмысы барысында біршама қиындықтар тудырды. Филология ғылымдарының кандидаты, доцент Б.Динаеваның айтуынша, студенттердің жалпытілдік құзыреттерінің төмендігі, өз беттерімен пайымдау жасай алмайтындықтары, оқылған мәтінді (ғылыми жұмыстарды) сауатты баяндай алмайтындықтары оларға бірден ғылыми зерттеулермен жұмыс істеуіне кедергі келтірді [4]. Олардың сөйлеу әрекетінің оқылым, айтылым және тыңдалым сияқты түрлеріне қарағанда жазу дағдыларының кем дамығаны анық байқалды. Осыған байланысты студенттердің эссе, ғылыми мақала, сауалнама, жоба сияқты бүгінгі таңда кеңінен қолданылатын жұмыстарды жазуда қиналатындарын атап өткіміз келеді.

Академиялық жазылым пәнінің міндеттеріне академиялық сауаттылық талаптарына қойылатын отандық, әлемдік стандарттарға сүйене отырып, ғылыми жұмыстың түрлерін мазмұндық, құрылымдық, техникалық тұрғыдан ресімдеудің ережелерін меңгерту кіреді. Сонымен қатар, бұл пән шәкірттерге мәтінді қалай құрылымдау және құрастыру керек, оның грамматикалық және тыныс белгілерінің ерекшеліктері туралы білім береді. Академиялық жазылым құзыреттіліктерін қалыптастыруды мақсат тұтатын осы пәннің оқытылу жайын сараптау мен дербес әдістемесін жасау кезек күттірмейтін мәселе.

Ғылыми-зерттеу құзыретін дамыту – бір пәннің аясынан тыс, өзіндік қиындықтары бар күрделі үдеріс. Оның себебі – ғылыми-зерттеу құзыреттілігі академиялық жазылыммен қатар, академиялық сауаттылықтың барлық аспектілерін, мәселен, академиялық оқылымды, пікірсайыстарға түсе білу мен таныстырылым (презентация) жасай алуды, сөйлеушіні тыңдай білу, сұрақ қоя білу, қойылған сұраққа жауап бере білу дағдыларын дамытуды, кез келген ақпаратты сыни тұрғыда бағалап, оны түсіндіре білуді т.б. қамтиды.

Ғылыми-зерттеу құзыреттілігі ұғымының аясында қарастырылатын мәселенің бірі – академиялық сауаттылық. Академиялық сауаттылық – әртүрлі ақпаратпен жұмыс істей білу, өзгелердің идеяларын түсініп, оны қабылдай білу, өз идеясын айтып, оны негіздей білу т.б. білдіреді.

Беделді рецензияланған журналдардағы жарияланымдар мен конференцияларға қатысу – жоғары оқу орындарының ғылыми қызметкерлері мен оқытушыларының табыстылығының маңызды көрсеткіштері. Сондықтан академиялық жазылым дағдылары тек білім алушылар ғана емес, жоғары оқу орындарының профессор-оқытушыларына да қажетті дағды. Ғылыми зерттеулерге қойылатын ресми талаптардың ар жағында академиялық жазу дағдыларын жетік меңгерудің маңызды себептері жатыр.

Соңғы онжылдықта Қазақстанда академиялық жазуды оқыту бойынша нақты шаралар қабылдануда. Нақты айтқанда,

- ғылыми-зерттеу университеттерінде төрт деңгейде қажетті құзыреттіліктерді игеруге көмектесетін академиялық жазу орталықтары пайда болады;

- әр түрлі дайындық бағыттарының оқу жоспарларына эксперимент ретінде академиялық жазу курстары енгізілді т.б.

- сонымен қатар сөйлеу мәдениеті, дәлелдеу теориясы мен практикасы, риторика және ғылыми қызмет әдістемесі бойынша курстардың саны да артып келеді. Қазақстанның жоғары оқу орындарының студенттерінде академиялық жазу дәстүрі біртіндеп қалыптасуда.

Әдебиеттер тізімі

1. Академическое письмо и его особенности. Советы американских исследователей // <https://vakpro.ru/akademicheskoe-pismo-i-ego-osobennosti-sovety-amerikanskih-issledovatelej>

2. Зашихина И.М. «Академическое письмо: дисциплина или дисциплины?» // DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143.

3. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Азаров А.А. Специфика критического мышления российской молодёжи в условиях цифровизации // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. № 1 (37). С. 14–23. DOI: <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2019-9-1-14-23>.

4. Динаева Б., Сапина С.М. Академиялық жазылым және оқылым. – Алматы, 2016.

ӘОЖ 268.34

ДАМУ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ НЕГІЗГІ КАТЕГОРИЯЛАРЫ

Әлихан Айдана, Педагогика жоғары мектебі факультеті Психология және коррекциялық педагогика кафедрасы, «БВ03101-Психология»

мамандығының 2-курс студенті

Ғылыми жетекші: Курманғалиева К.Б., психология магистрі

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: karligachkb@mail.ru, aydana.aleykhan@mail.ru

Бұл мақалада даму психологиясының негізгі категориялары, аспектілері, психикалық процестердің табиғи өзгеруі қарастырылған. Даму психологиясының объект құрамы мен құрылымы сөз етіледі. Даму ұғымының тұжырымдамасы мен проблемасы сипатталады.

Тірек сөздер: Даму психологиясы, даму категориясы, процесс, өсу, жетілу, филогенез, онтогенез.

Даму өсу, жетілу, әмбебап өзгеріс, сапалық, құрылымдық өзгеріс, сандық-сапалық өзгеріс, жаңа өзгерістерге әкелетін өзгеріс ретінде.

Даму психологиясының негізгі категориялары: өсу, жетілу, саралау, оқыту, басып шығару, әлеуметтену.

Даму психологиясы пән ретінде адамның уақыт бойынша табиғи өзгерістерін және онымен байланысты психикалық өмір фактілері мен құбылыстарын зерттейді. Зерттеушілердің барлығы дерлік дамуды уақыттың өзгеруі ретінде анықтауға болатындығымен келіседі: өзгерістер идеясы және олардың уақыт бойынша өтуі даусыз. Тағы бір нәрсе — сұрақтарға жауап беру, не және қалай өзгереді. Дәл осы жерде сәйкессіздіктер басталады.

Жас психологиясының негізгі тұжырымдамасы мен проблемасы "даму" ұғымында жатыр. Ғылымдағы психологиядағы "даму" категориясы жалпы болып саналады, оның негізгі мәні бар.

Даму (мысалы, баланың жасы бойынша) объектінің құрамы мен құрылымын қоса алғанда, жаңа сапалық жағдайының нәтижесінде пайда болатын бағытталған, табиғи өзгеріс ретінде жүруі мүмкін.

Психиканың дамуы сандық, сапалық және құрылымдық өзгерістермен көрсетілген уақыт бойынша психикалық процестердің табиғи өзгеруі болуы мүмкін.

Дамудың 2 түрі бар:

- сандық сипаттағы біртіндеп өзгерістерге байланысты эволюция
- объектінің құрылымындағы сапалы өзгерістермен сипатталатын революция.

Сонымен қатар, қазіргі кезеңде прогресс түрінде дамудың жоғары сызығын ғана емес, сонымен бірге төмен, яғни регрессияны да бөліп көрсету.

"Өсу" категориясы даму процесінің сандық аспектісін ғана анықтай алады. Даму өсуден ерекшеленеді, өйткені оны сандық өзгерістерге дейін азайтуға болады, ал дамуды сапалы өзгерістермен, неоплазмалармен, жаңа механизмдермен, процестермен, құрылымдармен сипаттауға болады.

"Даму" және "жетілу" категорияларын бөлу маңызды. Жас психологиясының көптеген шетелдік теориялары үшін соңғысы белгілі бір психикалық жетістіктерді себепті анықтайтын маңызды даму сынағы болып табылады.

Қазіргі заманғы отандық Даму психологиясы жетілу орталық жүйке жүйесінің және дененің басқа жүйелерінің жасына байланысты өзгеруінің психофизиологиялық процесі ретінде қарастырылады. Ол тиісті шектеулер қою арқылы психикалық функциялардың пайда болуы мен іске асырылу жағдайларын қамтамасыз ете алады, бірақ психикалық ісіктердің негізгі себебі бола алмайды.

Жетілу ұғымына жас физиологиясының негізгі принциптерінің бірі – дамудың гетерохрондылығы жатады. Бұл принцип әртүрлі ми жүйелері мен функцияларының жетілуі әртүрлі жылдамдықпен жүретінін жазады. Олар жеке дамудың белгілі бір кезеңдерінде толық жетілуге жетеді, сондықтан әр жас кезеңінде осы жастағы ықтимал психологиялық мүмкіндіктерді қалыптастыратын өзіндік ерекше психофизиологиялық құрылым бар.

Зерттеушілер даму процесінің психологияға да, педагогикаға да әсер ететін бірнеше ерекшеліктерін қарастырады. Олардың құрамына мыналарды қосуға

болады:

- жұмыс істеудің неғұрлым жетілдірілген деңгейлеріне көшуді қоса алғанда, сапалы өзгеріске бейімділік;
- қайтымсыз даму (бұрын болған нәрсені толық қалпына келтіру ретінде кері Даму мүмкін емес);
- міндетті комбинация, прогресс пен регрессия элементтерін қосу (прогрессивті даму даму бағыттарының бірін таңдау ретінде көптеген басқаларды іске асырылмай қалдыруы мүмкін);
- біркелкі емес даму (күрт сапалық секірістер кезеңі сандық өзгерістердің біртіндеп жинақталуына ауысады);
- зигзагтың дамуы (жұмыс істеудің бастапқы кезеңінде ескі құрылымдарға қарағанда біршама нашар жұмыс істейтін түбегейлі жаңа құрылымдардың қалыптасуы. Сонымен, жорғалаудан жаяу жүруге ауыса отырып, бала кеңістікте баяу қозғалады және көбінесе денсаулығына зиян келтіреді);
- даму кезеңдерінің деңгейлерге ауысуы (жаңа, жоғары кезеңнің пайда болуымен алдыңғы кезеңдер жойылмайды, олар жаңа жүйенің иерархиялық деңгейі ретінде сақталады);
- тұрақтылық тенденциясы (күшті консервативті тенденциясыз дамудағы жетістік мүмкін емес).

Психикалық даму филогенетикалық, онтогенетикалық, функционалды болуы мүмкін.

Психиканың филогенезі-бұл түрдің биологиялық эволюциясы немесе адамның әлеуметтік-мәдени тарихы процесінде психикалық құрылымдардың қалыптасуы.

Психиканың онтогенезі - бұл жеке адамның өміріндегі психикалық құрылымдардың қалыптасуы.

Даму психологиясы жатырішілік кезеңдегі, эмбриональды даму кезеңіндегі (эмбрионнан туылғанға дейін) адам психикасының дамуына көбірек қызығушылық танытады. Бүгінгі таңда пренатальды даму, психиканың эмбриогенезі организмнің қоршаған ортаға бейімделу кезеңінің бір түрі ретінде қарастырылады. Мұнда белгілі бір мәдениетті игерудің белгілі бір алғышарттары қалыптасады (мысалы, ана тілін және эмоционалды артықшылықтарды игеруде).

Функционалгенезді, психиканың функционалды дамуын тиісті психикалық функцияларды (қабылдау, есте сақтау) дамыту түрінде ұсынуға болады; интеллектуалды, перцептивті, мнемикалық және басқа мәселелерді шешудің жаңа деңгейінің пайда болуы, жаңа психикалық әрекеттерді, ұғымдар мен бейнелерді игеру. Осылайша, психиканың функционалгенезі психикалық процестердің онтогенетикалық қалыптасуының ажырамас бөлігі болып табылады.

Ю.Н. Карандашев ұсынған схеманы пайдаланып, мүмкін болатын нұсқаларды көріңіз:

Біріншісі: өсу ретіндегі даму. Мұндай түсінік қазіргі ғылымда әрең кездеседі. Өсу дегеніміз-биіктікте, ұзындықта, ені, қалыңдығы, салмағы және т.б. өлшенетін объектінің сыртқы белгілерінің сандық өзгеру (жинақталу) процесі. Бұл дегеніміз, біріншіден, өсу дамудың бір жағы ғана, яғни басқалары қалады; екіншіден, өсу тек дамудың сыртқы көрсеткіш болып табылады оның мәні туралы ештеңе айтпайды; үшіншіден, өсу тек дамудың сандық сипаттамасы бола алады.

Екінші: жетілу ретіндегі даму. Дамудың бұл анықтамасы негізінен күнделікті ойлауда қолданылады. Жетілу дегеніміз-генетикалық аппараттың тікелей басқаруымен жүретін морфологиялық өзгерістерге дамудың төмендеуі, коагуляциясы. Бұл дегеніміз, мұндай анықтамада биологиялық тұқым қуалаушылықтың мәні асыра айтылады және сәйкесінше дамудың басқа жақтарының мәні төмендетіледі.

Үшіншісі: жетілдіру ретіндегі даму. Бұл анықтама көбінесе педагогикада қолданылады және телеологиялық сипатта болады, яғни ол бастапқыда белгілі бір "мінсіз", яғни дамудың ең жақсы, үлгілі, идеалды формасы болатын мақсаттың (телео) болуын болжайды. Бұл жағдайда, біріншіден, мұндай мақсатты кім қоя алатыны белгісіз: ол сыртқы (Құдай, тәрбие, сыртқы орта) немесе ішкі (тұқым қуалайтын аппарат арқылы). Екіншіден, дамудың бұл формасы неге басқа емес, ең жақсы, мінсіз деп саналуы керек екендігі түсініксіз ("жетілу" критерийлерін кім белгілейді?).

Төртінші: әмбебап өзгеріс ретіндегі даму. Дамуды анықтау критерийлерінің бірі ретінде қауымдастық, болып жатқан өзгерістердің әмбебаптығы талабы қойылады. Бұл дегеніміз, әртүрлі діни мәдениеттердегі, тілдердегі және даму деңгейлеріндегі адамдарда бірдей өзгерістер болуы керек. Бұл талаптың айқын көрінуімен ол орындалмайды. Біріншіден, қандай өзгерістерді жалпыға, әмбебапқа жатқызуға болатындығын және қайсысын жеке деп санауға болатындығын нақты анықтау мүмкін емес. Екіншіден, мұндай тәсілмен жеке өзгерістердің үлкен массасы, әдетте, даму психологиясының пәні болып саналудан бас тартылады.

Бесінші: даму сапалы, құрылымдық өзгеріс ретінде. Сапалық өзгерістер арқылы дамуды анықтау объектіні жүйе ретінде түсінумен байланысты. Егер анықтаманың негізі оның құрылымын едәуір жақсарту (нашарлау) болса, онда біз оның кемшіліктерін сақтай отырып, жетілдіру арқылы дамуды анықтауға ораламыз. Айырмашылық тек жетілдіру пәнінің тарылуында. Егер жақсарту (нашарлау) туралы мәселе туындамаса, онда дамудың қайда бағытталғаны түсініксіз. Ақырында, егер бұрын бұл объектіні тұтастай жетілдіру туралы болса, енді оның құрылымын ғана жетілдіру туралы болды. Басқаша айтқанда, сандық жетілдіру шарасы алынып тасталады және тек сапалық шара сақталады.

Алтыншы: сандық-сапалық өзгеріс ретіндегі даму. Алдыңғы жағдайда өзгерістердің сапалық сипаты негізге алынды, ал сандық деңгей тегістелді. Алайда, олардың байланыс идеясы анықтамалардың барлық нұсқаларында бар. Мәселен, мысалы, өсуді сандық өзгеріс деп санауға болады, бірақ онда кейбір сапалы ауысулар ерекшеленеді. Жетілу сапалық өзгеріске жақын, бірақ оның сандық аспектісі де бар. Тек сандық өзгерістермен шектеліп, біз дамуды түсінуде сөзсіз қадам жасаймыз. Алайда, дамудың анықтамасынан сандық өзгерістерді қоспағанда, біз осы сапалық өзгерістердің өзінен не туындағанын анықтау мүмкіндігін жоғалтамыз.

Жетінші: даму жаңа өзгерістерге әкелетін өзгеріс ретінде. Дамудың қолданыстағы анықтамаларына қанағаттанбау жаңа идеяларды іздеуге және пайда болуға түрткі болды. Сонымен, Г.-Д. Шмидт бір-бірінен кейінгі өзгерістер арасындағы тығыз, экзистенциалды байланыстың болуын тұжырымдайды. А. Фламмер дамуды тек жаңа өзгерістерге әкелетін өзгерістер деп санау керек деп жазады ("өзгерістердің көшкіні"). Бұл анықтамада өзгерістердің эволюциялық сабақтастығы идеясы жүзеге асырылады.

Дамуда болып жатқан өзгерістер: 1) сандық/сапалық, 2) үздіксіз/дискретті, секіру, 3) әмбебап/Жеке, 4) қайтымды/қайтымсыз, 5) мақсатты/бағытталмаған, 6) оқшауланған/интеграцияланған, 7) прогрессивті (эволюциялық)/ регрессивті (инволюциялық) болуы мүмкін. Сонымен қатар, дамуды фило, антропо, онто және микро деңгейлердегі өзгерістерді қалыптастыра отырып, әртүрлі уақыт өлшемдерінде қарастыруға болады.

Даму процестерінің жалпы интегралды сипаттамасы үшін жеке белгілерге емес, тұтастай дамуға қатысты категориялар қолданылады. Бұл өсу, жетілу, саралау, оқыту, басып шығару (Басып шығару), әлеуметтену (мәдени социогенез) категориялары.

Өсу. Даму барысында болатын өзгерістер сандық немесе сапалық болуы мүмкін. Дене биіктігінің өсуі немесе сөздік қорының ұлғаюы сандық өзгерістерді білдіреді. Жыныстық жетілу жасындағы физиологиялық өзгерістер немесе мақал-мәтелдердегі сөздердің көп мағыналылығын түсіну, керісінше, сапалық өзгерістер болып табылады. Сондықтан "сан-сапа" жұптық санатында өсу ұғымы дамудың сандық аспектісіне жатады. Өсу даму барысының жеке аспектісін ғана білдіреді, атап айтқанда — даму процестерін бір өлшемді сандық қарастыру. Дамуды өсу аспектісінде қарастыру тек сандық өзгерістерді зерттеумен шектелуді білдіреді, мұнда білім, Дағдылар, есте сақтау, сезім мазмұны, қызығушылықтар және т.б. олардың көлемін ұлғайту тұрғысынан ғана қарастырылады.

Пісу. Жетілу тұрғысынан дамуға деген көзқарас психологияда ұзақ уақыт бойы басым болды. Биологиялық жетілуге эндогендік бағдарламаланған, яғни тұқым қуалайтын детерминирленген және ішкі басқарылатын өсу импульстарының әсерінен өздігінен жүретін барлық процестер жатады. Мұндай процестерге психикалық даму үшін маңызды физикалық өзгерістер жатады-мидың, жүйке және бұлшықет жүйелерінің, эндокриндік бездердің және т.б. адамның психофизикалық бірлігіне, яғни соматикалық және психикалық процестердің байланысына сүйене отырып, биологиялық бағытталған даму модельдері психикалық дамуды анатомиялық-физиологиялық жетілуге ұқсастығы бойынша ішкі реттелетін жетілу процесі ретінде ұсынды.

Жетілу әдетте өткен тәжірибе, оқыту немесе жаттығу (экзогендік факторлар) болып жатқан өзгерістердің сипатына әсер етпейтін (немесе маңызды емес) кезде айтылады. Дамудың сыртқы жағдайларын шектеумен қатар жетілу процестерінің болуын көрсететін бірқатар белгілер бар: 1) пайда болу мен ағымның ұқсастығы; 2) қатаң белгіленген жаста пайда болуы; 3) қуғын-сүргін; 4) қайтымсыздық.

Саралау. Дамуға байланысты жетілуге байланысты сапалық өзгерістерді түсінетін авторлар дифференциация ұғымына охотыласпен қарайды. Тар мағынада дифференциация дегеніміз - Жасушаның бөлінуі және ұлпалар мен мүшелердің түзілуі сияқты соматикалық процестердің мысалына сүйене отырып, гетерогенді

бөліктерді бастапқы бөлінбеген бүтіннен біртіндеп оқшаулау. Бұл бір жағынан құрылымдық күрделіліктің өсуіне, екінші жағынан мінез-құлықтың өзгергіштігі мен икемділігіне әкеледі. Бұған сонымен қатар жеке құрылымдар мен функциялардың өсіп келе жатқан әртүрлілігі, мамандануы және дербестігі жатады. Кең мағынада дифференциация психикалық функциялар мен мінез-құлық режимдерінің прогрессивті бөлінуінің, кеңеюінің және құрылымының жалпы мазмұнын білдіреді.

Оқыту-бұл мінез-құлықтың өзгеруіне әкелетін көптеген процестерді білдіретін жалпыланған категория. Соңғысы кең мағынада білім алу, есте сақтау,

көзқарастарды, мотивтерді игеру және т.б. ретінде түсініледі. оқытудағы өзгерістердің көзі сыртқы орта (дамудың экзогендік реттелуі) болғандықтан, оқыту жетілуге қарама-қарсы ұғым (дамудың эндогендік реттелуі) болып табылады. Жалпы мағынада оқыту дегеніміз-мақсатты күш пен жаттығу арқылы прогреске жету (мысалы, етістіктерді үйрену, оқуды үйрену, велосипед тебу және т.б.). Психологиялық оқыту ұғымдары кеңірек: оған тәжірибе, жаттығу немесе бақылау негізінде болатын мінез-құлықтың азды-көпті өзгерістері кіреді. Бұл ретте қандай да бір табысқа қол жеткізілгені немесе орын алған өзгерістер байқаусызда, өздігінен пайда болғаны маңызды емес. Оқыту мінез-құлықтың жаңа формаларын игеруді де, бұрыннан бар формалардың репертуарын өзгертуді де қамтиды.

Даму психологиясының негізгі, әрі нақты категорияларына көз жеткіздік. Категориялардың әр біріне жеке тоқталып, ерекшеліктерін көрдік. Жас ерекшелігі психологиясы - адамның психикалық процестерімен психологиялық қасиеттерінің уақытқа қарай өзгеру онтогенезін зерттейді. Жас ерекшелігі психологиясының пәні - адамның өмір сүру барысындағы психикасы мен іс-әрекетінің өзгеруінің заңдылықтары мен тенденциялары. Жас ерекшелігі психологиясының орталық ғылыми категориясы - психикалық даму. Даму дегеніміз жаңа механизмдердің, процестердің, құрылымдардың жанадан туындауы және сапалық өзгеруі.

Әдебиеттер тізімі

1. Д.Е. Щипанова Психология Развития Учебное пособие, Екатеринбург РГПШУ 2017, 178 бет.
2. И.В. Шаповаленко Психология развития и возрастная психология учебник и практикум для СПО, Москва Юрайт 2019, 457 бет.
3. И.В. Носко Психология развития и возрастная психология, ВЛАДИВОСТОК 2003, 127 Бет.

ӘОЖ 004:37.091.3

ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУҒА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛ – ИНФОРМАТИКА САБАҚТАРЫНДА БІЛІМ САПАСЫН ЖАҚСАРТУДЫҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЫ

Әсет Ж.Ә.

Ғылыми жетекші: Адиканова С., Компьютерлік үлгілеу және ақпараттық технологиялар кафедрасының қауымдастырылған профессоры,
IT және жаратылыстану ғылымдары жоғары мектебінің деканы,
философия докторы (PhD)
Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: t.zhibek.a@mail.ru

Қазіргі қоғамның дамуы білім беру жүйесімен тығыз байланысты: білім беру саласында әлеуметтік дамудың әлеуметтік, психологиялық, жалпы мәдени және кәсіби алғышарттары қаланады.

Қазақстандағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер көптеген әлеуметтік институттарды, ең алдымен білім беру жүйесін жаңғырту қажеттілігіне әкелді.

Бүгінгі таңда мектеп білімінің алдына қойылған жаңа міндеттер тұжырымдалып, білім беру стандартында ұсынылған.

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасына сәйкес жалпы білім беретін мектеп «әмбебап білімнің, іскерліктің, дағдылардың жаңа жүйесін, сондай-ақ білім алушылардың өзіндік қызметі мен жеке жауапкершілігінің тәжірибесін, яғни қазіргі заманғы негізгі құзыреттерді қалыптастыруға», сондай-ақ «білім мазмұнын-білімнен құзыреттілікке, нәтижеге бағдарланғанға дейін өзгертуге» тиіс. Осылайша анықталған білім беру мақсаттары педагогтарды оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға құзыреттілік көзқарасқа бағыттайды, қолданыстағы білім беру технологияларына, оқыту мен тәрбиелеу нәтижелерін бағалау критерийлеріне қойылатын талаптардың өзгеруін, білім берудің сапалы жаңа деңгейіне қол жеткізуді көздейді.

Басқаша айтқанда, білім беру түлектің жұмыс берушілердің сұраныстарын қанағаттандыра алатын негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталуы керек. Сонымен қатар, жұмыстың негізгі бағыттарын іске асыру арқылы құзыреттердің максималды жиынтығын қалыптастыру: жобалық қызмет, ақпараттық және денсаулық сақтау технологияларын дамыту біздің мектептің жұмыс істеуі мен дамуының маңызды міндетіне айналады. Либералды экономика жағдайында өзін-өзі табысты жүзеге асыру, технологиялардың өзгеруі, әлеуметтік қатынастардың қарқынды дамуы үшін қазіргі заманғы мектеп түлегі келесі негізгі құзыреттерге ие болуы керек:

1. саналы және жауапты таңдау жасауға дайын болу;
2. технологиялық құзыреттілік;
3. өзін-өзі тәрбиелеуге дайындық (өмір бойы білім алу);
4. ақпараттық құзыреттілік;
5. әлеуметтік құзыреттілік (өнімді әлеуметтік өзара әрекеттесуге дайындық);
6. коммуникативті құзыреттілік.

Жаңғырту тұжырымдамасына сәйкес «жалпы білім беретін мектеп әмбебап білімнің, іскерліктің, дағдылардың жаңа жүйесін, сондай-ақ білім алушылардың өзіндік қызметі мен жеке жауапкершілігінің тәжірибесін, яғни қазіргі заманғы негізгі құзыреттерді қалыптастыруға тиіс».

Осылайша анықталған білім беру мақсаттары педагогтарды оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға құзыреттілік көзқарасқа бағыттайды, қолданыстағы білім беру технологияларына, оқыту мен тәрбиелеу нәтижелерін бағалау критерийлеріне қойылатын талаптардың өзгеруін, білім берудің сапалы жаңа деңгейіне қол жеткізуді көздейді.

Бұл жаңалық нені білдіреді?

Құзыреттілік тәсіл оқушының бір-бірінен бөлек білім мен дағдыларды игеруін емес, оларды кешенде игеруді қамтиды. Осыған байланысты оқыту әдістерінің жүйесі басқаша анықталады. Оқыту әдістерін таңдау және жобалау олардың білім берудегі тиісті құзыреттіліктері мен функцияларының құрылымына негізделген.

Мектептің мақсаты-негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру.

Бұл терминдердің ең егжей-тегжейлі түсіндірмесін А.В. Хуторской береді: «Құзыретті адам» ұғымы адамның туындаған мәселелерді шешуде жауапкершілікті өз мойнына алу, өмір бойы білім алу, міндеттер қоюда және оларды шешуде

тәуелсіздік көрсету қабілетіне негізделген. Әр пән үшін құзыреттілік туралы өзіндік түсінік қалыптасады.

Құзыреттілік - латын тілінен аударғанда, білімі мен тәжірибесі бар сұрақтар шеңберін жақсы білетін адам дегенді білдіреді. Белгілі бір салада құзыретті адам осы саланы негізгі бағалауға және онда тиімді әрекет етуге мүмкіндік беретін тиісті білім мен қабілетке ие.

Осылайша, құзыреттілік тәсілге келесі анықтама беруге болады:

Құзыреттілік тәсіл-оқушының кешенде білім мен дағдыларды игеруімен және білім мен тәрбиені түпкілікті практикалық нәтижеге бағыттаумен сипатталатын оқытудағы тәсіл.

Қазіргі уақытта жалпы білім беретін мектепте қалыптастыру қажет Адамның негізгі құзыреттерінің нақты тізімі жоқ. Ең көп тарағаны – А.В. Хуторскийдің жіктелуі. Ол құзыреттіліктің келесі түрлерін ажыратады:

- құндылық-семантикалық құзыреттер,
- жалпы мәдени құзыреттер,
- оқу-танымдық құзыреттіліктер,
- ақпараттық құзыреттер,
- коммуникативтік құзыреттер,
- әлеуметтік-еңбек құзыреттері,
- жеке өзін-өзі жетілдіру құзыреттері .

Сонымен, информатика сабағының басқа оқу пәндерінен түбегейлі айырмашылығы неде?

Біріншіден, арнайы техникалық құралдардың, ең алдымен-әр оқушыға арналған дербес компьютердің, сондай-ақ оқу процесіне қатысатын ұйымдастыру техникасының, мультимедиялық құрылғылардың болуы.

Екіншіден, сабақтар өткізілетін компьютерлік сынып ерекше түрде ұйымдастырылған: әр оқушының, бір жағынан, жеке жұмыс орны, екінші жағынан, ортақ ресурстарға қол жетімділігі бар; тақтадағы жауаптар басқа сабақтарға қарағанда әлдеқайда аз қолданылады, бірақ сол жерден жауаптар көбірек қабылданады; тіпті визуалды байланыс бірлескен оқушылар мен мұғалім басқа сабақтарға қарағанда басқаша құрылады. Бұл коммуникативтік құзыреттілікті дамыту үшін ерекше жағдайлар жасайды.

Үшіншіден, информатика сабақтарында белсенді тәуелсіз қызмет, жеке маңызды өнімді құру мұғалімнің табиғи түрде ұйымдастырылуы мүмкін.

Төртіншіден, информатика пәні оқушылардың бастапқы жоғары мотивациясымен ерекшеленеді. Әдетте, бұл сабақтар күтілуде, кішілері информатиканы оқитын үлкендерге қызғанышпен қарайды. Компьютер мен ондағы жұмыстың өзіндік «романтизациясы» информатика мұғаліміне сыныпта жұмыс істеуге, мақсат қою құзыреттілігін дамытуға және құзыреттілік тәсілді органикалық түрде енгізуге қолайлы бастапқы жағдай жасайды.

Информатика пәні аясында мұғалім негізгі құзыреттердің әрқайсысын дамыту бағытында қандай іс-шаралар ұйымдастыра алатынын қарастырамыз.

Ақпараттық құзыреттер

Қызмет түрлері:

- Компьютермен ақпаратпен жұмыс істейтін құрылғы ретінде танысу, әртүрлі құрылғылармен және құрылғылармен (құлаққаптар, динамиктер, принтер, сканер, web-камера және т. б.) жұмыс істеу бойынша техникалық дағдыларды алу;
 - Ақпаратпен жұмыс істеу тәсілдерін меңгеру: каталогтарда, іздеу жүйелерінде, иерархиялық құрылымдарда іздеу;
 - Әр түрлі ақпарат құралдарынан ақпарат алу;
 - Ақпаратты жүйелеу, талдау және іріктеу (сұрыптаудың әртүрлі түрлері, сүзгілер, сұраулар, файлдық жүйені құрылымдау, мәліметтер базасын жобалау және т. б.);
 - Техникалық тұрғыдан ақпаратты сақтау, жою, көшіру және т.б. дағдылар;
 - Ақпаратты түрлендіру (графикалық — мәтіндік, аналогтық — сандық және т. б.);
 - Ақпараттың әртүрлі құрылғыларымен (мультимедиялық анықтамалықтар, электрондық оқулықтар, Интернет-ресурстар және т. б.) жұмыс істеу дағдыларын меңгеру;
 - Алынған ақпаратқа сыни көзқарас, басты нәрсені бөліп көрсете білу, сенімділік дәрежесін бағалау (сұраныстың өзектілігі, желілік жалғандық және т.б.);
 - Оқу міндеттерінің кең класын шешу үшін ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдана білу;
- Коммуникациялық құзыреттер
- Қызмет түрлері:
- Ауызша сөйлеу формаларын білу (монолог, диалог, полилог, сұрақ қою, ауызша жауап беру, пікірталас, жобаны қорғау және т.б.).
 - «Адам» — «техникалық жүйе» диалогын жүргізу (интерфейсті құру принциптерін түсіну, диалогтық Терезелермен жұмыс істеу, қоршаған орта параметрлерін реттеу және т.б.).
 - Өзін ауызша және жазбаша түрде көрсете білу, Мәтінді ресімдеудің стильдік тәсілдерін меңгеру (электрондық хат алмасу, желілік этикет, үлгі бойынша мәтіндік құжаттарды жасау, презентацияда ақпарат беру ережесі және т.б.).
 - Қашықтағы әңгімелесушілермен қарым-қатынасты ұйымдастыру үшін телекоммуникацияларды меңгеру (әртүрлі коммуникация түрлерінің мүмкіндіктерін, оларды пайдалану нюанстарын және т.б. түсіну).
 - Тілдердің алуан түрлілігі фактісін түсіну, тілдік, лингвистикалық құзыреттілікті меңгеру (оның ішінде-ресми тілдерді, кодтау жүйелерін, бағдарламалау тілдерін білу; оларды тиісті деңгейде меңгеру).
 - Топта жұмыс істей білу, искатьяға келу және іздеу (бірлескен бағдарламалық жоба бойынша жұмыс, желідегі өзара іс-қимыл, клиент-сервер технологиясы, қосымшалардың бірлескен жұмысы және т.б.).
 - Толеранттылық, басқа көзқарастардың өкілдерімен қарым-қатынас құру мүмкіндігі (желілік қоғамдастықта болу, қашықтағы әңгімелесушілермен телекоммуникация және т.б.)

Құндылық-семантикалық құзыреттер

Қызмет түрлері:

– Өзінің оқу мақсаттарын тұжырымдай білу (жалпы осы пәнді оқу мақсаттары, тақырыпты зерделеу кезінде, жобаны құру кезінде, баяндама тақырыбын таңдау кезінде және т.б.);

– Шешім қабылдау, жауапкершілікті өз мойнына алу (топтық жобаның көшбасшысы болу, стандартты емес жағдайда шешім қабылдау (жүйенің дұрыс жұмыс істемеуі, ҰБТ желісіне рұқсатсыз қол жеткізу));

– Жеке білім беру траекториясын жүзеге асыру.

Оқу-танымдық құзыреттілік

Қызмет түрлері:

– Өз қызметін жоспарлауды, талдауды, рефлексияны, өзін-өзі бағалауды жүзеге асыра білу (қосымшаны әзірлеу бойынша өз қызметін жоспарлау, компьютердің көмегімен есептерді шешу технологиясын, компьютерлік модельдеуді меңгеру).

– Гипотеза жасай білу, бақыланатын фактілер мен құбылыстарға сұрақтар қою, бастапқы деректерді және жоспарланған нәтижені бағалау (модельдеу және формализация, есептерді шешудің сандық әдістері, компьютерлік эксперимент және т.б.).

– Өлшеу техникасын, арнайы аспаптарды пайдалану дағдыларын меңгеру, Статистика әдістерін және ықтималдықтар теориясын қолдану (ДК ішкі құрылғысын зерттеу бойынша практикум, логикалық схемалардың жұмысын модельдеу және т.б.).

– Анықтамалық әдебиеттермен, нұсқаулықтармен жұмыс істей білу (бағдарламалық жасақтаманың жаңа түрлерімен, құрылғылармен танысу, бағдарламадағы қателіктерді талдау және т.б.).

– Өз қызметінің нәтижелерін ресімдей білу, оларды заманауи деңгейде ұсына білу (диаграммалар мен графиктерді құру, презентациялар жасау құралдары).

– Өз тәжірибеніңден әлемнің тұтас бейнесін жасау.

Информатика сабақтарында құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру мысалдары
6-сыныпта информатика сабағында құзыреттілік тәсілін жүзеге асырудың мысалын қарастырайық.

Тақырып бойынша 6-сыныптағы информатика сабағының қысқаша мазмұны:
«Ақпаратты шифрлау»

Сабақтың мақсаттары мен міндеттері:

6.2.1.1-мәтіндік ақпаратты кодтау және декодтау

Мақсаттар:

– оқушылардың «кодтау», «декодтау», «сәйкестік кестесі» ұғымдары туралы түсініктерін бекіту,

– кодтаудың рөлі, күнделікті өмірде кодтауды қолдану туралы түсініктерді кеңейту,

– заттың өлшемдері, қашықтығы және уақыты туралы ақпаратты ұсынудың сандық формасын қолдану дағдыларын бекіту,

– алфавит және ондағы әріптердің реттік нөмірлері негізінде кодтау және декодтау бойынша ақпараттық есептерді шешу дағдыларын дамыту.

Тапсырмалар:

ақпараттық мәдениетті дамыту,
логикалық ойлауды, байқауды және зерттеу қасиеттерін дамыту.

Әдебиеттер тізімі

1. Емельянова, В.В. Формирование информационных компетенций на уроках информатики [Электронный ресурс] / В.В. Емельянова // Информационные технологии в образовании - Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/IV/IV-0-7.html> , свободный.
2. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года (Текст) Указ Правительства Республики Казахстан от 7 декабря 2010 г. №1118.
3. Куртяник М.А. Формирование коммуникативных компетенций учащихся на основе внедрения информационных технологий [Электронный ресурс] / М.А. Куртяник — Pedsovet.org. — 2006. — 10 октября. — Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,2486/Itemid,188/, свободный.
4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». -2002. - 23апреля. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.html> , свободный.
5. Черных, Н.П. Формирование ключевых компетенций по предмету «Информационные технологии» [Электронный ресурс] / Н.П. Черных. — Вопросы Интернет образования. — Режим доступа: http://ipk.admin.tstu.ru/sputnik/index/str/elektron_bibliot.files/Jornal/Vio_38/Vio_38/cd_site/Articles/art_3_5.Html , свободный.

УДК 159.93

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Жакамбаева А., Крыгина А.

Научный руководитель: Шакаримова К.К., сениор-лектор кафедры педагогического образования и менеджмента, магистр педагогики Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан,
E-mail: zhakambaeva@gmail.com, nastakrygina14@gmail.com

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим разнообразием социальных сетей, которое привлекает современную молодежь. В последнее время одной из основных форм проведения досуга молодых людей является времяпрепровождение в социальных сетях. В современном мире активно развиваются соцсети, и поэтому важно исследовать их влияние на личности студентов.

В ходе работы реализованы следующие этапы:

1. этап – исследовательская и поисковая работа, включающая поиск информации в справочниках и Интернете.

2. этап – обобщение полученного материала.
3. этап – проведение опроса.
4. этап – фиксация результатов работы.
5. этап – анализ и объяснение результатов.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: изучение и анализ литературы и различных информационных источников по данной теме; сравнение, обобщение, моделирование; создание и проведение опросов. Анализ социальных сетей популярен сегодня в исследованиях по социологии, психологии, здравоохранению, политологии, экономике. Однако для многих российских специалистов в области образования данный инструмент является относительно новым.

Понятие «социальная сеть» было впервые введено социологом Джеймсом Барнсом в 1954 году. Тогда это явление толковалось так: «социальная сеть — это социальная структура, состоящая из группы узлов, которыми являются социальные объекты и социальные взаимоотношения между ними». С появлением интернета в 1969 г. эта научная концепция стала набирать популярность, что дало толчок к развитию социальных сетей во всемирной сети.

С развитием технологий Web 2.0 социальные сети обрели основу в виде порталов и веб-сервисов. Так, мы можем найти на сайте незнакомого нам человека и проследить, через кого из знакомых связаны с ним. По статистике, примерно 50% населения человечества зарегистрированы в одной социальной сети, а многие пользуются сразу несколькими. Судить о популярности соцсетей можно судить по молодежи: 96% молодых людей пользуются социальными сетями, общаясь в них.

Двадцать первый век - это век компьютерных технологий. Именно за ними наше будущее. Достаточно сложно представить сегодняшнюю жизнь людей любого возраста без доступа к Интернету. Он является неоспоримым благом цивилизации, и во многом упрощает нашу жизнь. Одна из сторон Интернета – социальная сеть. Именно, социальная сеть является главным магнитом, из-за которого многие подростки проводят большую часть времени за монитором. Социальная сеть- это интернет-площадка, где можно размещать информацию о себе и обмениваться с другими пользователями информацией, фотографией, сообщениями, различными файлами. Она даёт много возможностей, например: общаться с друзьями на расстоянии, поиск новых знакомств, это инструмент для саморазвития, изучения иностранных языков, чтение интересных книг, прослушивание музыки. Также социальная сеть может помочь во время учебного процесса. С их помощью можно обмениваться конспектами лекций, заданиями по лабораторным работам и другой полезной информацией. Но и здесь много опасностей. В социальной сети всегда есть риск натолкнуться на вредную информацию, призывающую к употреблению наркотиков, суициду, информацию о псевдорелигиозных и мистических действиях, сектах и т.д. Из-за того, что в социальных сетях хватает бесполезной информации, время, проведенное в Интернете, увеличивается в несколько раз. Все это негативно сказывается на самочувствии, физическом и психологическом здоровье. Объем информации отрицательно влияет на нервную систему, появляется раздражительность и агрессивность.

Актуальность проблемы влияния социальных сетей на процесс социализации подростков очевидна. Все чаще в последнее время стала появляться информация в СМИ, что социальные сети вредят здоровью молодёжи и одурманивают современное поколение. И мне, как активному пользователю, захотелось узнать: социальная сеть-друг, враг или помощник?

Один из психологов говорил, что личность - это набор определенных качеств человека. Это характерные только ему черты, появившиеся в результате нахождения в социуме. Из этого понятно, что человек не становится личностью в момент своего рождения. Личность формируется в нём. А в некоторых из нас процесс формирования не останавливается до конца жизни. Ведь людям свойственно меняться, изменять отношение к чему бы то ни было, менять мнение и точку зрения. Другой психолог Зигмунд Фрейд говорит: «Личность, это не просто человек, который имеет образование, работу, семью и детей, машину, квартиру, дачу и ходит на выборы. Личность это что-то выше и намного более индивидуальное, чем заурядность масс и людей. Личность, это когда у человека есть принципы, знания, имеется жизненный опыт, мировоззрение, и когда человек сам может отвечать за свои поступки и эмоции.»

Но чтобы разобраться, как всё таки социальные сети влияют на формирование личности, мы рассмотрим психологическую структуру личности, которая включает в себя четыре пункта:

- Психические процессы: познавательные, эмоциональные, волевые.
- Психические свойства: направленность, темперамент, характер, способности.
- Психические образования: знания, умения, навыки.
- Психические состояния: положительные, отрицательные.

Эту тему обширно описывает Ганс Юрген Айзенк. Он написал книгу под названием "Структура личности".

В современном мире происходит *состояние* захвата социальной сетью. Люди забывают о своих делах. Зависимость от Интернета и социальных сетей способна изменять гормональный фон человека. Со временем теряются навыки реального общения. Объем информации отрицательно влияет на нервную систему, появляется раздражительность и агрессивность.

Ведущие ученые в области психологии и нейрофизиологии заявляли о негативном влиянии социальных сетей на сознание людей. По их данным, подростки, общаясь в социальных сетях, больше получают негатива. Выделяют несколько причин интернет зависимости. Первая из них: работа в социальных сетях раздражает центры удовольствия в нашем мозгу. Подросток испытывает приятные эмоции, каждый раз, когда читает доброжелательный комментарий под своей фотографией, получает «лайк» т.д. Желание повторного получения таких эмоций тянет вновь в социальные сети, заставляя там проводить все больше и больше времени. Другая причина состоит в особенностях усвоения информации при работе в многопользовательских веб-платформах. Подросток, сидя например, в контакте получает много разнородной информации мелкими порциями за небольшой промежуток времени. У подростка возникает ряд проблем: снижение концентрации внимания, информационная зависимость, стресс, переутомление, снижение интеллекта, отчуждение.

Для уточнения информации мы провели онлайн опрос студентов. В нашем опросе участвовало 45 человек, это были и девушки и мужчины.

Из пяти предложенных самых распространённых социальных сетей 71,4% используют Instagram, 19% TikTok и 9,5% Facebook.

Второй вопрос был о том сколько времени они проводят в социальных сетях. 47,6% студентов проводят 3 часа и более. Также диаграмма показала, что мало кто проводит время в интернете менее чем 30 минут. Хотя на сегодняшний день 5-6 летним детям рекомендуют проводить за экраном монитора не более 1 часа в день, детям 10-12 лет следует отдохнуть от компьютера после двух часов, а 15-16 летним детям допустимо использовать ПК до 3 часов в день.

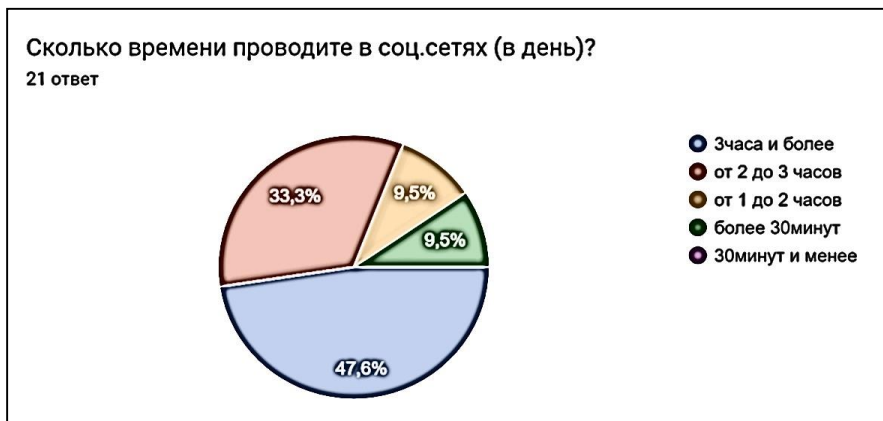


Рис.1 Сколько времени проводите в соц.сетях

Несмотря на то, что сейчас большинство подростков предпочитают общение через социальные сети, в нашем опросе 57,1% общаются через соцсети, но основное и большее общение происходит в реальности. И 14,3% вообще не общаются через интернет.

Как ранее мы говорили, что подростки становятся зависимыми от соцсетей, некоторые ждут «лайки» на своих постах. 9,5% студентов постоянно проверяют, сравнивают «лайки» в разные дни, запоминают кто поставил лайк, кто нет.

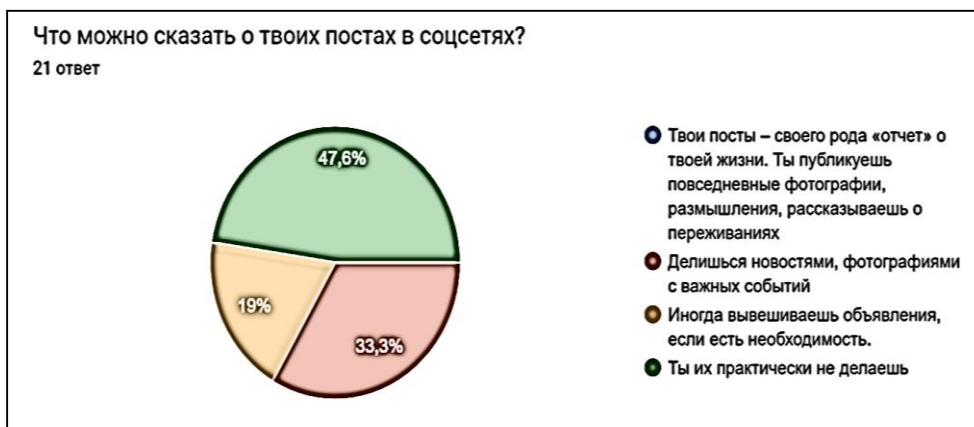


Рис.2 Что можно сказать о постах в соц.сетях

Поскольку в соцсетях можно найти можно различной и важной информации, она положительно влияет на интеллектуальную структуру личности. Но также есть и отрицательная сторона. Довольно часто встречается у людей 15-20 лет повышенная тревожность и раздражительность из-за долгого времяпровождения в

социальных сетях. Это негативно сказывается на эмоциональной структуре личности. И так же влияет на физический аспект. Происходят такие вещи, как падение зрения, ухудшение осанки, отрицательно сказывается на нервной системе. Из этого можно сделать, вывод что социальные сети довольно сильно влияют на личности студентов.

Исходя из всего вышеописанного, можно сделать определенные выводы. Представить себе современную жизнь без социальных сетей невозможно. Нельзя категорично утверждать о том, что социальные сети приносят лишь пользу или же вред лишь. Существуют как узконаправленные социальные сети, которые могут быть полезны в рабочих целях, и многопользовательские, с огромным функционалом, обеспечивающим как выполнение деловых целей, так и развлекательных. Они могут помочь скоротать время, но также успешно могут вызвать зависимость у людей с избытком того самого времени. Следовательно, влияние социальных сетей на социум весьма разнообразно и неоднозначно, и воздействие на определенного индивида зависит от его субъективных качеств. Ввиду всего вышеописанного можно сказать, что следует разумно подходить к пользованию социальными сетями, чтобы иметь возможность извлечь максимум пользы и минимум негативных последствий.

Список литературы

1. Абдуллаева Р.А. Анализ влияния социальных сетей на жизнь современного общества // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 9-3. – С. 542-546.
2. Jump up Krauskopf, CJ & Saunders, DR, (1994) Личность и способность: система оценки личности. Университетская пресса Америки, Ланхем, Мэриленд.
3. Асманова Л.Р. ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА СОЗНАНИЕ ПОДРОСТКОВ // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 74-74.
4. <https://www.psychologies.ru/glossary/11/lichnost/>
5. <https://dnevnik-znaniy.ru/psixologiya/chto-takoe-lichnost.html>
6. <https://bash.news/news/109065-stalo-izvestno-skolko-vremeni-detyam-mozhno-sidet-v-internete>

УДК 378.4.016.02:54

ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТДА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жақсылық Жанболат, 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Шаихова Б.К., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: banni_96.96@mail.ru

Мектептегі химия курсың экологияландыру оқушыларды қоршаған ортаны ластанудан қорғаудың өзекті мәселелерін шешуге белсенді қатысуға дайындау қажеттілігіне негізделген. Қазіргі уақытта экология мәселелері жаңа оқу бағдарламаларында және химия курсының мазмұнында көрініс табуда.

Оқушылардың экологиялық білімі мен дағдыларын қалыптастырудың тиімді әдістерінің бірі экологиялық мәселелерді шешу болып табылады. Оларды оқу процесінде оңтайлы пайдалану теориялық материалды дәлелді, өмірлік және аз академиялық етуге мүмкіндік береді. Экологиялық білім мен тәрбие беруге байланысты қазақстандық ғалымдармен бірқатар зерттеулер жүргізіліп, экологиялық білім мен тәрбие берудің қажеттілігі, мақсаты мен міндеттері, мазмұны мен принциптері зерттелді, экологиялық ұғымдар жүйесі анықталды. Табиғатты қорғау және экологиялық тәрбие берудің педагогикалық негіздерін - Г.Т. Хайруллин; жеке пәндерді оқыту процесінде экологиялық тәрбие беруді - У.Ә. Есназарова, А.Д. Болтаев; білім беру мәселелерін - Д. Жангельдина, С.А.Орынбеков; биосферны Ж.Ж. Жатқанбаев, Е.Ә. Мәмбетказиев зерттеді.

Елімізде орта мектептерде экологиялық білім мен тәрбие беру мәселесін теориялық негіздеп, оған ғылыми-әдістемелік жағынан талдама жасаған педагог-ғалымдар И.Н.Нұғыманов, У.Мақанов, Ж.Ә.Шоқыбаев, С.Ж.Жайлау, Н.С.Сарыбеков, Ә.С.Бейсенова, Қ.А.Аймағамбетова, А.Г.Сармурзина, М.Н.Сарыбеков, Г.К.Длиббетова, Қ.О. Шайхеслямова, З.С.Даутованың еңбектерінің маңызы зор.

Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңында білім беру саласындағы мемлекеттік саяси принциптердің бірі ретінде «Білім берудің ғылыми сипаты, құқылық, экологиялық бағыты» туралы 3-бабы қазіргі заман талабына сәйкес экологиялық білімнің қоғам өміріндегі маңызы мен ролі артып отырғанын дәлелдейді. Сондықтан экологиялық білім беру үшін, алдымен жалпы экология терминін, экологиялық сана, мәдениет және қоғамның не екенін білуіміз қажет.

Тірі ағзалардың ортамен байланысы жөніндегі кейбір практикалық және жорамал пікірлер - ертеде, ал биологиялық білім XVII–XIX ғасырларда пайда болғанымен, экология ғылым ретінде XX ғасырдың басында қалыптасқан. Ол бастапқыда биология ғылымының бір саласы ретінде дүниеге келді. Экология атауын және осы атаудың ғылыми анықтамасын неміс биологі Э.Геккель ұсынды. Бұдан кейінгі оның қалыптасуына Чарлз Дарвиннің эволюциялық ілімі маңызды әсер етті. Ол тірі ағзалардың өзара және жансыз табиғатқа қарым-қатынасын терең талдап, табиғи сұрыптаудың мәнін ашып берді.

Экологиялық сана - қоғамдық сананың бір түрі. Әлемдегі деңгейде адамның қоғамдық тарихи дамуы үрдісінде табиғатпен қарым-қатынас туралы қалыптасқан ғылыми және сарамандық білімнің жиынтығы. Жеке адамның экологиялық санасы өмір сүрген қоғамның түріне, тәлім-тәрбиеге байланысты қалыптасады.

Экологиялық ойлау - экологиялық санамен тығыз байланысты. Ол арқылы «адам-табиғат-қоғам» жүйесінде алынған жеке деректерден ұғымдар жүйесі жасалады, олардың өзара байланысын ашатын заңдылықтарды түсіндіретін теорияларды тиімді пайдалану арқылы табиғи ресурстарды үнемді, толық іске жаратуға мүмкіндік туады.

Экологиялық мәдениет - күрделі ұғым, «адам-табиғат-қоғам» жүйесіндегі заңдылықтарға сәйкес табиғатты танып білу, пайдалану және жаңартумен байланысты білім, білік, дағды және іс-әрекеттің жиынтығы.

Экологиялық мәдениеттің негізгі көрсеткіштері:

- қоғам мен табиғат дамуының жалпы заңдылықтарын білу;

- адамзаттың қалыптасуы мен дамуының түпкі негізі табиғат екенін, осы екеуінің арасындағы өзара байланыстың мәнін және тарихын түсіну;
- адам мен табиғаттың өзара байланысының әлеуметтік жағдайларға тәуелділігін сезіну;
- табиғатты материалдық игіліктің көзі ретінде ғана қараудан аулақ болу;
- адамның іс-әрекетінің биосфераға тигізетін әсерін алдын ала болжап көре білу;
- адамның іс-әрекетін табиғатты тиімді пайдалану және аялау талаптарына бағындыру;
- табиғатта қазіргі кезде орын алған қолайлы жағдайларды келесі ұрпаққа сақтап жеткізу жолында еңбек ету.

Тәуелсіз Қазақстан Республикасының даму стратегиясында көрсетілгендей, ғылым мен техника дамып, адамзат қоғамы жаңа ғасырдың табалдырығына қадам басқан қазіргі кезеңдегі жас ұрпақтың табиғат, қоршаған орта туралы түсінігін дамыту, экологиялық білімін жетілдіру, бүгінгі күннің басты талабы болып отыр.

Экологиялық білімді қалыптастыру бала кезден басталады, ал балаларға қоршаған орта туралы көзқарастарын үнемі кеңейтуге ұмтылу тән. Экологиялық жағдайдың күрт нашарлауына байланысты қоршаған ортада болып жатқан өзгерістерге адамның биологиялық - генетикалық құрылымы бейімделіп үлгере алмағандықтан, адам денсаулығына орасан зор нұқсан келуде. Табиғат тепе - теңдігін қалпына келтіріп, қоршаған ортаға жанашырлықпен қарау, табиғат қазынасының, оның ішінде адамның өзін сақтап қалу проблемасы әрбір адамнан экологиялық сауаттылықты талап етеді. Сондықтан жас ұрпаққа экологиялық білім беру – мектептің басты міндеті. Дүниежүзілік тәжірибелерді саралай келіп, біздің республикамыздың оқу жүйесіндегі 1999 жылы экологиялық білім берудің мемлекеттік бағдарламасы ұсынылды. Оның негізгі мақсаты – көпшілікке жасөспірімдерге үздіксіз экологиялық білім мен тәрбие беру. Ол мынадай оқу жүйесінен тұрады:

- 1) мектепке дейінгі мекемелерде экологиялық тәрбие беру;
- 2) орта мектеп қабырғасында экологиялық білім мен тәрбие беру;
- 3) арнайы білім беретін колледждерде экологиялық білім беру;
- 4) халықтың экологиялық сауатын ашу.

Қазіргі таңда мектептердің басым көпшілігі бүгінгі күні осы бағытта балаларға үздіксіз экологиялық тәрбие мен білім беру ісін өзінің негізгі міндеттерінің бірі ретінде қарастыруда немесе кейбір мектептерде жекелеген пәндерде экологиялық білім мен тәрбие беріп оқушыларды экологиялық мәдениетті тұлға ретінде қалыптастыруда

Дәстүр бойынша, химияны оқытудың басты мақсаты – оқушыға заттар әлеміне ену, оның алуан түрлілігінің себептерін түсіну үшін негіз қалау, заттарды алу әдістері мен қолдану салалары туралы жалпы түсінік қалыптастыру ғана емес, сонымен бірге олармен жұмыс істеудің практикалық дағдылары. Заттардың биологиялық рөлі, олардың адам ағзасына және қоршаған ортаға зиянды әсері туралы ақпараттың жеткіліксіздігі химияны оқытуда тағы бір білім беру міндетін алға тартты – іргелі химиялық білім негізінде экология мен экологиялық мәселелердің химиялық аспектілері туралы жүйелі білім қалыптастыру. Бұл жүйе

табиғат туралы, өсімдіктер мен жануарлар әлеміндегі тіршіліктің көрінісімен байланысты өзара әрекеттесулер, организмдердің өздері мен қоршаған орта арасындағы химиялық байланыстары, антропогендік факторлардың адамның өзіне де, барлық тіршілік иелеріне де әсері туралы білімді қамтиды.

Ең бастысы – өзінің дүниетанымын өзгерту (экологияландыру), экологиялық білімді өскелең ұрпақты дайындау үшін өзінің жауапкершілігін сезіну. Қоршаған ортаны қорғаудағы химияның жетістіктері туралы жүйелі түрде хабардар ету қажет.

Білім беру – бұл мақсатты оқыту мен тәрбиенің әсерінен тұлғаның даму процесі мен нәтижесі. ал, оқыту дегеніміз – мұғалім мен оқушының өзара әрекеттесу процесі, оның барысында адам тәрбиесі жүзеге асырылады.

Ғылымда білім жаңа ұрпақты тәрбиелеуде табандылық танытуға арналған деген идея бар, ол әлемге өзінің тұрақты қамқорлығының объектісі ретінде ерекше көзқараспен сипатталады. Экологиялық білім беруді қалыптастыру – қазіргі уақытта білім беру мекемелерінің маңызды міндеттерінің бірі. Экологиялық білім адамның тұрақты дамуы үшін қажет экологиялық, этикалық құндылықтарды, кәсіби дағдылар мен өмір салты қатынастарын игеруге көмектеседі.

Қазіргі кезеңдегі экологиялық мәселелерді шешудегі химияның рөлі айтарлықтай:

1) Құрамы, құрылымы, қасиеттері, атмосферада, топырақта, су ортасында қандай да бір зат өзін қалай ұстайтынын, оның биологиялық тақырыптарға қандай әсер ететінін және оның өзгеру өнімдерін зерттей отырып;

2) Элементтердің табиғи айналымындағы биогеохимиялық процестердің механизмдерін аша отырып, химия өнеркәсіптік өндірістің табиғи циклдерге неғұрлым табиғи және «ауыртпашылықсыз» кіру мәселесін шешуге ықпал етеді, оны кез-келген экожүйенің бөлігі етеді.

3) Қоршаған орта объектілерінің жай-күйін немесе өнеркәсіптің бірқатар салаларының (химия, мұнай-химия, микробиологиялық, фармацевтикалық) дайын өнімінің сапасын химиялық-талдамалық бақылаудың алуан түрлі әдістемелерін пайдалана отырып, химия кейіннен бақыланатын объектілерге зиянды заттардың түсуін болдырмау, осы объектілерді тазарту, оларды қорғау тәсілдері және т. б. туралы шешімдер қабылдау үшін қажетті ақпарат алуға мүмкіндік береді.

Экологиялық таза химия курсы қазіргі экологиялық жағдайда химияның «кінәсі» туралы терең түсінікте көрінетін экологиялық надандыққа қарсы күресте осы ғылымның ерекше рөлін ашуға, оқушылардың табиғи ортаның жай-күйін зерттеу бойынша зерттеу жұмыстарына тартуға, оларды тәрбиелеуге мүмкіндік береді. оны сақтау үшін жеке жауапкершілік сезімі.

Өздеріңіз білетіндей, химия – бұл әр сабақта, сондай-ақ сабақтан тыс уақытта экологиялық аспектілерді көрсетуге болатын пән. Кез - келген тақырыпты зерделеу кезінде экология мәселелерін көтеруге болады және қажет. Экологияландыру заттардың құрамының, құрылымының, қасиеттерінің және биологиялық функциясының өзара байланысы, олардың тірі табиғаттағы қосарлы рөлі; химиялық элементтердің биологиялық өзара алмасуы және осы процестің организмдер үшін салдары, биогеохимиялық циклдердің бұзылу себептері туралы түсініктерге негізделген.

Мысалы, «Оттек топшасы элементтері» тарауын оқығанда, озон-күшті

тотықтырғыш және токсикант. Күкірт-табиғи ортаны ластағыштардың құрамына кіретін бірден бір элемент. Күкіртсутегі және күкірт оксидтері табиғи ортаны ластағыштар. Пайда болған күкірт қышқылды жаңбырлардың зардабы (су тоғандарына, қылқан жапырақты ағаштарға әсері). Күкірт оксидтері мен күкіртсутекті залалсыздандырудың өндірістік жолдары тәрізді мәселелер т.б. Осыған орай химия өндірісінің екі жақтылық ұғымының рөлі дамытылып, тереңдетіліп отырады.

Біріншіден, қоғамға, халық шаруашылығына қажет химиялық заттар өндіру болса, екіншіден- өндіріс қалдықтарымен табиғатты ластау болып табылады. Оқыту кезеңінің мақсаты химиялық, экологиялық және табиғатты қорғау ұғымдарын дамыту, тереңдету және кеңейту болып есептеледі.

Білім беру жағдайларында білімнің шынайы ғылыми жүйесін меңгеру мүмкін емес, сондықтан пәннің қолайлы құрылымын анықтау үшін жүйелеу әдісі қолданылады. Біздің пікірімізше, экологиялық білім беру құрылымының өзара байланысын жасау жалпы химия курсындағы экологиялық білімнің мазмұнын толық ашуға мүмкіндік береді.

Ол келесі критерийлерге сүйенеді:

- экологиялық ұғымдардың жалпы химия курсымен байланыс;
- қоршаған ортаға жауапты қатынасты қалыптастырудың мағыналық құндылығы;
- химиялық ұғымдар, экологиялық және табиғатты қорғау ұғымдарын көп ретті қолдану және жан-жақты зерттеу;
- бақылаудағы фактілердің тура және орта арқылы байланысы.

Мұғалім сабақ жүргізу барысында экологиялық компонентке яғни, химиялық, экологиялық, табиғатты қорғау түсініктерін байланыстыру мәселесін шартты етіп оқу бағдарламаларына кіріктіретін болса, оқушылардың химия пәні бойынша білім деңгейлері мен экологиялық білімі қандай да бір жоғары деңгейге көтерілуіне өз ықпалын тигізетіндігі анық.

Әдебиеттер тізімі

1. «Қазақстан-2030» стратегиясы. «1997 жылғы қазан – Президент Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2030» жолдауы жарияланды.
2. Концепция экологического образования РК, 2002.
3. Ш.О. Еспенбетова. Мектепте химиялық өндірістерді оқыту барысындағы экологиялық білім берудің ерекшеліктері / Ш. О. Еспенбетова, Г.А. Оракбаева, Айжан Тимурқызы. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 7.2 (87.2). — с. 46-48.
4. Ж.Шілдебаев // Экологиялық білім қалыптастырудың негіздері мен тәжірибелері / Қазақстан мектебі 2014 №7, 21-22 б.
5. Шайхеслямова Қ.О. Болашақ химия мұғалімдерін экологиялық білім беруге әзірлеу әдістемесі: Пед. ғыл. канд дис. автореф. - Алматы, 1997. - 26 б.
6. Химия. Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық. 2-бөлім / М.Қ. Оспанова, Қ.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова – Алматы: Мектеп, 2019. – 184 б.

**ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІНДІК
ЖҰМЫСЫ, ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ
БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Жамиғұлова Н.Р.

Ғылыми жетекшісі: Шаихова Б.К.,

Абылкасова Г.Е., қауымдастырылған профессор, х.ғ.к.
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: nazimore.2001@gmail.com

Оқытудың маңызды міндеттерінің бірі-білім алушылардың білімдерін өз бетінше кеңейту және тереңдету қабілеттерін, олардың ақыл-ой қабілеттері мен шығармашылық бейімділігін дамытуға ұмтылыстарын қалыптастыру. Балалар өздерінің жеке күш-жігерінен өткен нәрсені ғана мықтап қабылдайтыны белгілі.

Оқу кезіндегі тәуелсіздік мәселесі жаңа емес. Ол әрқашан озық педагогикалық қоғамды алаңдатты. Бұл туралы я.а. Каменский де айтты. Оқушылардың тәуелсіздігін арттыру және стандартты оқытудан алшақтау әрекеттері революцияға дейінгі кезеңдегі отандық мектепте байқалды. Бұл мәселені зерттегендер: Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев, Б.П. Есипов, Жарова Л.В. және басқалар. К.Д. Ушинский мектеп оқушылары білімді тек тәуелсіздіктің көрінісі арқылы игеретінін айтты [1].

Бұл мәселе қазір де өзекті. Оған назар аудару тәуелсіздік тек мектепте білім алу кезінде ғана емес, сонымен қатар мектептен кейін оқуды жалғастыру кезінде, сондай-ақ білім алушылардың одан әрі еңбек қызметінде маңызды рөл атқаратындығымен түсіндіріледі.

Әр сабақ оқушының негізгі құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған. Білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыра отырып, мұғалім құндылық-мағыналық, ақпараттық, жеке өзін-өзі жетілдіру құзыреттілігі, коммуникативті сияқты құзыреттерді қалыптастырады [2].

Бірақ осы әдістемелік тақырып бойынша жұмысқа кірісе отырып, сіз қайшылықтарға тап боласыз: баланың тәуелсіздігін дамытуға ұмтылуда мұғалім көбінесе ата-аналардан және, тиісінше, балалардың өздерінен қолдау таба алмайды. Кейде баланың оқу қабілетінің төмендігі сабақта өзіндік жұмысты ұйымдастырудың барлық әдістерін толық пайдалануға мүмкіндік бермейді. Өзіндік жұмыс ситуациялық түрде қолданылмай, сабақ жүйесіне енуі керек. Сонда ғана нәтижені көруге болады.

Өз бетінше оқу жұмысы деп нені түсіну керек? Белгілі дидакт Б.П. Есипов былай деп жазды: "оқу процесінде орындалатын оқушылардың өзіндік жұмысы-бұл мұғалімнің тікелей қатысуынсыз, бірақ оның тапсырмасы бойынша осы мақсат үшін арнайы берілген уақытта орындалатын жұмыс; сонымен бірге оқушылар саналы түрде өз күш-жігерін көрсетіп, тапсырмада қойылған мақсатқа жетуге тырысады. бір немесе басқа олардың психикалық және физикалық (немесе екеуінің де) әрекеттерінің нәтижелері" [3].

Өзіндік жұмыс ұғымдарының көптеген әр түрлі түсіндірмелері мен жіктелімдері бар.

Оқушы өз бетінше не істей алады және не істеуі керек? Ең алдымен, ол әр түрлі көздерден білім ала білуі керек.

Оқушылардың өзіндік жұмысы оқу процесінің ажырамас элементі, сабақтың тиімділігін арттыру, сабақта оқушыларды белсендіру, ақыл-ой белсенділігін дамыту жолдарының бірі болып табылады.

Оқушылардың өзіндік жұмысы-бұл оқу жұмысының әдісі:

- оқушыларға оқу тапсырмалары мен оларды орындау үшін нұсқаулықтар ұсынылады

- жұмыс мұғалімнің тікелей қатысуынсыз, бірақ оның басшылығымен жүргізіледі

- жұмыс оқушылардан психикалық шиеленісті талап етеді.

Өз бетінше жұмыс істеуге арналған оқу тапсырмаларын бөлуге болады:

1. Оқушылардың өзіндік жұмыс әдісі бойынша: - бақылау; - жаттығу; - оқулық мәтінімен жұмыс.

2. Оқу процесінің буындары бойынша: - қабылдау тапсырмасы; - жүйелеу тапсырмасы; - оқу материалын бекітуге тапсырма; - оқу материалын қайталауға арналған тапсырма.

3. Білім алушының танымдық іс-әрекетінің сипаты бойынша

- репродуктивті тапсырмалар

- шығармашылық (өнімді)

4. Басшылықтың сипаты бойынша

- толық нұсқаулар

- аз егжей-тегжейлі нұсқаулар.

Өзіндік жұмыстардың тиімділігі оқушыларға оларды оқыту процесінде жеке және сараланған тәсілмен анықталады.

Оқушылардың өзіндік жұмысын орындаудағы жетістігі мыналарға байланысты:

а) мақсат немесе тапсырма тұжырымдамасының анықтығы

б) жүргізілетін операцияларды, олардың реттілігін, орындалу әдістерін, сақтық шараларын білу

в) қажетті жабдықтардың тізбесін анықтай білу

г) бақылауларды қалай жазу керектігін білу, олардың нәтижелерін есеп түрінде рәсімдеу

д) жұмыс орнын ретке келтіру мүмкіндігі [4].

Химия сабақтарында қолданылатын студенттердің өзіндік жұмыс формалары:

1. Әр сыныпта әр түрлі тақырыптар бойынша кесте түрінде тапсырмалар бар, оларды алған білімдерін бекіту кезінде, қайталау кезінде немесе оқушылардың дағдылары мен білімдерін бақылау үшін қолдануға болады.

2. Компьютерлік технологиялар.

Акт қазір оқу процесінде кеңінен қолданылады:

- Жаңа материалдың тұсаукесері

- Жаңа материалды игеру

- Практикалық жұмыстар

- Өзін-өзі бақылау
- Зертханалық және демонстрациялық тәжірибелер
- Білімді тестілік бақылау
- Шығармашылық жобалар
- Материалды қайталау және жалпылау
- Үй тапсырмасы [5].

3. Сынақ технологиясы

Тесттер-бақылаудың үнемді, мақсатты және жеке түрі. Бұл ойлаудың тәуелсіздігіне ықпал етеді, дұрыс шешім қабылдауға үйретеді. Бұл сабақта салыстырмалы түрде аз уақытты алады.

Сынақтардың көптеген түрлері бар. Мен іс жүзінде ашық және көп деңгейлі сынақтарды жиі қолданамын. Дербестікті дамыту және білім алушыларға деген көзқарасты даралау тұрғысынан ең тиімді тесттердің бірінші түрі деп санаймын. Дайын нұсқалардың ішінен таңдағаннан гөрі, қажетті сөзді немесе сөйлемді өз бетіңізше жазу әрқашан қиынырақ.

Көп деңгейлі тесттер қиындық дәрежесі бойынша ерекшеленеді, бір жауапты таңдауға арналған тапсырмаларды, бірнеше таңдауды, сәйкестікке арналған сұрақтарды қамтиды [6].

4. Зерттеу қызметін мен зертханалық, практикалық немесе жобалық жұмыстар барысында жүзеге асырамын. Химия сабақтарында мен көбінесе экспериментке сүйенемін. Балалар белгілі әдістерді немесе нұсқаулық карточкаларды қолдана отырып, тәжірибелерді өз бетінше жүргізеді. Белгілі бір нәтиже алғаннан кейін олар қорытынды жасайды.

Азық-түліктегі тағамдық қоспаларды және косметикалық заттардың химиялық құрамын талдай отырып, өз елді мекенінің өзенінен суды талдай отырып, өсімдіктердің фитонцидтік белсенділігін зерттей отырып, білім алушылар өз бетінше зерттеумен айналысады, ақпарат табады, экологиялық конференцияларда және мектептің ТББ шеңберінде құрдастарымен ұсыныстармен бөліседі [7].

5. Проблемалық оқыту технологиясы мұғалімнің басшылығымен проблемалық жағдайларды құруды және оларды шешу үшін оқушылардың белсенді тәуелсіз әрекеттерін қамтиды.

Сіз проблемалық жағдайларды жасай аласыз және оларды әртүрлі әдістердің көмегімен шеше аласыз. Мен проблемалық химиялық эксперимент әдісін қолданамын. Мысалы, демонстрациялық және зертханалық тәжірибелерді қою кезінде, олардың нәтижелерін балалар өз білімдерін қолдана отырып түсіндіре алмайды, өйткені бұл нәтижелер әдетте жаңа білімді қажет ететін жаңа ақпаратты қамтиды. Мен жаңа тақырыпты оқымас бұрын осындай тәжірибелерді жиі өткіземін. Балалар проблемалық экспериментті бақылай отырып немесе оны өз бетінше орындай отырып, гипотеза жасауды, зерттеу жоспарын құруды, нәтижелерді өңдеуді және өз бетінше қорытынды жасауды үйренеді.

6. Оқушылардың құзыреттерін қалыптастыру мен бағалаудың тиімді құралы ситуациялық міндеттер бола алады. Олар тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар әмбебап оқу әрекеттерін де анықтайды. Бұл техниканы сабақтың басында тақырыпты анықтауда немесе үй тапсырмасының нұсқасы ретінде қолдануға болады. Ситуациялық есептерді шешу оқушыларды оқу мәселелерін белсенді шешуге тартуға мүмкіндік береді, әртүрлі ақпаратты өз бетінше шарлау және

мәселені шешу үшін қажетті ақпаратты тез табу дағдыларын қалыптастырады, құзыреттіліктерді қалыптастыруға мүмкіндік береді.өз білімдерін шығармашылықпен пайдалану. Мұндай міндеттер тәжірибеге бағытталған, оқушыға ақпаратпен жұмыс жасау барысында интеллектуалды операцияларды игеруге мүмкіндік береді: танысу – түсіну – қолдану – талдау – синтез – бағалау[8].

Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың әртүрлі формаларын қолдану саласы жеке сабақтар жүйесін және сабақтан тыс жұмыстарды қамтиды. Мұғалімнің, балалар мен ата-аналардың өзара әрекеті байқалады.

Оқушылардың дербестік деңгейін бақылаудың мамандандырылған әдістері жоқ. Бірақ Г. Н. Казанцеваның "Танымдық тәуелсіздік деңгейін анықтау үшін" пәнге қызығушылықты зерттеу "әдістемесі бар".

Осы әдістемелік тақырып бойынша менің жұмыс тәжірибем келесі тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді:

Өздік жұмыстарды жүйелі түрде жүргізу білім сапасына оң әсер етеді.

Өздік жұмыстар қойылған даму міндеттерін шешуге мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Горностаева З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности”// Открыт. школа. 2009.
2. Гузей Л. С., Суровцева Р. П. Химия. Вопросы, задачи, упражнения. 8-9 кл. учеб.пособие для общеобразовательных. учреждений.- М.: Дрофа, 2011-288 с.: ил.
3. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся. - Л., 2006.
4. Кралевиц И.Н. Педагогические аспекты овладения обобщёнными способами самостоятельной учебной деятельности. – М., 2012.
5. Орлов В.Н. Активность и самостоятельность учащихся. – М., 2009.
6. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М, 2010.
7. Рудзитис Г.Е. Повышение эффективности самостоятельной учебной деятельности учащихся в процессе изучения химии// Индивидуальная работа с учащимися по химии.- М.: «Просвещение», 2007. - С. 21-23.
8. Сухомлинский В.А. О воспитании. - М.: «Политиздат», 1973.

ӘОЖ 159.922.7

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛА ПСИХИКАСЫНА ӘСЕРІ

Жарқымбаева С.Д.

Ғылыми жетекші: Тоқтарбекова Қ.Т., педагогика-психология магистрі
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан

Әлеуметтік желілер қазіргі адам өмірінде алатын орны ерекше. Қарым – қатынас орнатуға, әлемдік жаналықтармен бөлісуге, ақпарат алмасуға, қызығушылықтары бір адамдармен байланысуға үлкен мүмкіншілік беріп отыр. Әлемдік нарыққа 20-25 жыл көлемінде енсе де, адамдар арасындағы қызығушылық

басым. Ересек адамдар арасында ғана емес, балалардың да пайдасына жарап жатыр. Заманауи балалар, мектеп жасына дейін жеке ұялы телефондармен, компьютер желілерімен қолдану дағдысын игерген. Басында мультисериалдар мен каналдарға қызыққан балалар, кейіннен ойын ойнап, оқу, жазу, тіпті жеке парақша аша алу деңгейіне жеткен. Мәселен, Ұлыбританияда әлеуметтік желілерге бастама болатын компания иелеріне сапалы, жаңа стандартты заңнамалар енгізу қарастырылып жатыр. Сонымен қатар, мектеп қабырғаларында, өзіндік рефлексия бағдарламаларын жасау жалғасуда. Әлеуметтік желі компаниялары зиянды ақпарат таралуына жол бермеу үшін көп жұмыс істеу керек. Әлеуметтік желілердің зияндылығы, қазірде белгілі мазасыздық, ұйқының бұзылуы, депрессия, өзіне зиян келтіру және қолжұмсау, кибербуллинг, әлеуметтік оқшаулану сынды мәселелер. Мектепке дейінгі балалардың миы, қабылдауы, ойлауы әлі де дамып, жетіліп жатқандықтан, әлеуметтік медиа мазмұны теріс әсер етіп, психикалық жағдайға зиян келтіруі мүмкін. Әлеуметтік желіні бала кезден бастап қолданатын балалар, болашақта киберқорқыту және кибергроминг қауіпіне ұшырауы мүмкін.

Әлеуметтік желілер бала психикасына кері әсерін тиізіп, депрессияға түсіруі мүмкін. Оған себеп, әлеуметтік оқшаулану, балалардың ой-санасында «Мені ешкім түсіне алмайды», деген оймен, виртуалды әлемге еніп кету.

Психологиялық денсаулық негізде балалардың жеке басының қасиеттері дамып, психикалық кейіптері қалыптасады. Сонымен қатар, психологиялық денсаулық балалардың танымдық процестерінің жетілуін қамтамасыз ететін бірден-бір фактор және жағдай болады. Балалардың дамуын, өзіндік бағаның дұрыс болуын, балалардың ересектермен және басқа балалармен қарым-қатынасын реттейтін психологиялық денсаулығы болып табылады. Мектепке дейінгі кезеңде психологиялық денсаулықтың бұзылуына әкелетін фактор – жанұядағы «бала – жанұя табынатын адам» типіндегі қарым-қатынас стилі. Осының нәтижесінде мектепке дейінгі кезеңде маңызды құрылым – эмоционалды децентрацияның – баланың өз әрекеттерінде басқалардың тілектерін, жағдайларын, қызығушылықтарын ескеріп, қабылдауының бұзылуы [1. 42 б.].

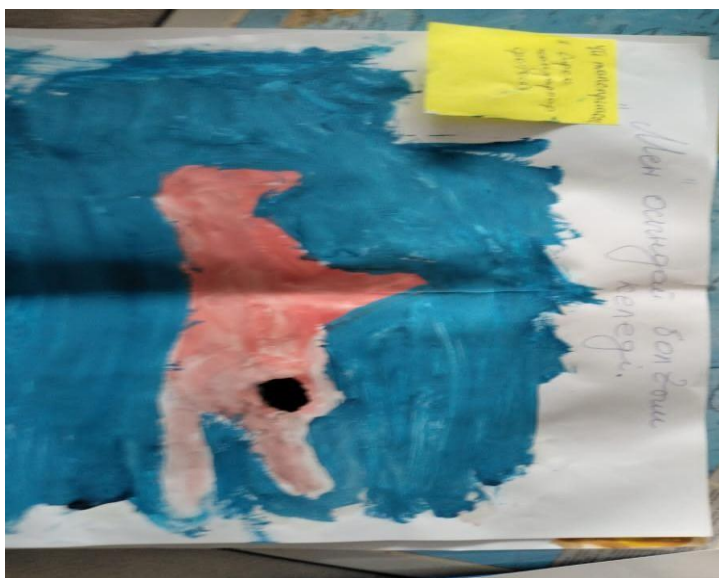
Әлеуметтік қарым-қатынастарға түсу, эмоционалды тұрақты болу және сыртқы әлемге эмоцияларын адекватты түрде жеткізе білу, психологиялық денсаулықтың көрсеткіші болып саналады. Мектепке дейінгі кезең, жаңа білім жүйесіне, жаңа қоғамдық қатынастар жүйесіне дайындық және өту кезеңі болып саналады. Бұл кезең психологияда тоқырау кезеңі ретінде сипатталады. Бұл дағдарыс физиология мен психиканың өзгеруімен, тұлғаның әлеуметтік мәртебесін, интеллектуалдық, эмоционалдық, моральдық және қозғалыс сферасының өзгеруімен байланысты. Г.С.Абрамова, Я.Л.Коломинский, Е.А.Панко, В.С.Мухина, бұл жастағы балалардың тілге деген қызығушылығы жоғары болады деген [2. 47 б.]. Олар айналасынан біраз сөздері жаңадан біліп, көбірек сөйлескенді ұнатады. Балалар өмірде шынайы және қиялшыл болғандықтан, олар өздерін және отбасын жан-жақты түсінуге ұмтылып, өзінің әлеуметтік ортасын зерттейді (отбасы, балабақша, достары). Бірте-бірте бала ойынды, оның түсінігін басқаруды үйренеді, эксперименттер жүргізеді (сыйлау, бейнелеу, әңгімелеу және т.б.).

Мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық ерекшеліктері мен заңдылықтары, балалардың іс-әрекет даму үрдістерін, сапалық көрсеткіштерін және

жеке басының психологиялық ерекшеліктерін қарастырады. Жеке бас ерекшеліктеріне, қабылдау, зейін, ес, ойлау, сөйлеу, сезімдері мен эмоцияларының, жас ерекшелігіне сәйкес дамуы, уақыт өте өзгеруі және жетілу формаларын жатқызамыз. Мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық ерекшеліктеріне, психофизиологиялық, анатомиялық және психикалық өзгеруі және осы процесстарды жан-жақты зерттеу жатады.

Мектеп жасына дейінгі кез, 3-6 жас аралығы. 3 жаста заттық қызығушылығы артып, өз бетімен іс-әрекет жасауға талпынып, өзіндік «Мені» қалыптасады. Ойлауы дамып, сөйлеуге талпынып, кей заттарға байланысты ой қортындысын шығара алады. 4 жаста икемділік, ептілік, қағып алу, лақтыру деген сияқты іс-әрекеттер қалыптасады. 5 жаста іс-әрекеттердің нақтылығы, секіру, жүгіру, әр түрлі механизмдері киын заттарды игере алу сынды дағдылар қалыптаса бастайды. 6 жаста дене физиологиясы мен анатомиясы қарқынды түрде дамып, өзгереді. Бұл жаста есте сақтау, ойлау, зейінділік процесстары тұрақтала бастады. Мораль, этика, норма және нормадан тыс заттарды айыра біледі және қалыпты нормада сөйлеуі жақсы болады [2. 53 б.].

Қазіргі мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік желілерді пайдалану мүмкіншіліктері орасан зор. Олар бір емес, бірнеше сайттарға, әлеуметтік каналдарға тіркеліп, жеке парақшаларын аша алады. Мысалы, 3 және 4 жас аралығындағы балалар YouTube желісінде көп отырады. Сондағы, өте әсерлі, жарқын кейіпкерлер бала психикасына әсер етіп, қарапайым заттық қызығушылығын бұзады. Мысалға алатын болсақ, *Minecraft*, *қорқынышты кейіпкерлер сиренеголовый*, *хагиваги* каналдары сияқты. Мысалы, осы жылдың басында, 6 жастағы баладан ұялы телефонға тәуелділік байқалып, психолог көмегіне жүгінген. Ең алғашқы ата-ананың көңіл аударуы баланың оқу мотивациясы төмендегенде ғана басталуы. Бұл жерде ата-ана қателігі балаға электронды құрылғыларды берген соң – бақыламау. Өте жиі кездесетін психологиялық мәселелер – оқу мотивациясының төмендеу, психоэмоционалды бұзылыстар т.б. Коррекциялық жұмыс кезінде салған виртуалды кейіпкерлер және оның шынайы өмірдегі отбасылық қатынастармен араласып кетуі. Суреттер бойынша жүргізілген талдауда баланың шынайы өмірге қарағанда, виртуалды әлемде шырмалып жүргенін байқадық.





Сурет 1 Коррекциялық жұмыс кезіндегі виртуалды кейіпкерлер

5-6 жастағы балалар, TikTok, Instagram желілерін жиі қолданады. Көптеген ата-аналар TikTok сияқты әлеуметтік желілердің әсеріне алаңдайды. Балалардың күні бойы телефонға қарап көңіл көтеруді, шынайы өмірде емес сол желілерде тапқанды жөн көреді. Бұл мәселе қоғамда бірталай рет көтерілген. Сайттың мазмұнына қарасақ көп нәрсе түсінікті болады. Көңіл көтеретін қарапайым, әрі жеңіл бейнелер. Ең бастысы, бала миына ауыр салмақ салып, ойландырмайды. Жай ғана трендке шыққан қимылдарды қайталап, музыканы қабылдай алса болғаны. Тағы бір айта кететін маңызды мәселе, балалар шынайы өмірдегі ритмнен, сөйлесуден қалып қалуы. Яғни, достарды, әнгімелесуді желілерден қарап, чаттар құрып, виртуалды байналыс жасайды.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың психикасы әлі тұрақсыз, енді қалыптасып келеді. Кез келген әлеуметтік желілер психикалық бұзылыстан бұлай, физикалық зиян келтіру қауіпі үлкен. Балалардың санасында, менде қызықты трюктар жасай аламын деген ой болуы әбден мүмкін. Осы іс-әрекеттің салдарын саналы түрде түсінбеуі, бала психикасы үшін қалыпты нәрсе.

Әлеуметтік желілер ұйқы режимінің бұзылуына себепкер болатын платформалардың бірі. Ол психологиялық денсаулықтың проблемаларына әкеледі. Ұйқының болмауы, балалардың шаршауына, мазасыздығына, көңіл-күйдің болмауына, зейіннің шоғырлануына ықпалын тигізеді. Зерттеушілер, компьютер немесе ұялы телефон алдында көп отыру, зейінің тапшылығына, гипербелсенділік бұзылуының симптомдарының дамуымен байналысты екенін, эмоционалды реттеудің бұзылуы мүмкін екендігін анықтаған.

Соңғы онжылдықта психологтар бірқатар ашылулар жасаған. Соның бірі, балалармен қарым-қатынас стилінің және жеке басының дамуының маңыздығы жайлы. Қазір қарым-қатынас жасау, бала психикасы үшін тамақ сияқты өте маңызды екені даусыз. Ал, үлкендердің жылулығынан, қарым-қатынасынан айырылған бала, сәйкесінше, өспейді, салмақ тастайды, өмірге деген қызығушылығын жоғалтады. Әлемдік тәжірибе, ең қиын балалармен де, қарым-қатынас стилін жасау және тәрбиелей алу мүмкін екенін толығымен көрсетіп отыр.

Баланың жақсы мінез-құлқы және іс-әрекеті, ата-ананың мінез-құлқы. Балаңыз сіз қалағандай болмауы мүмкін, бірақ, бақытымызға орай, бұл мәселені шешетін

жолдар бар. Біз ересектер, тағы бір рет, тұлға болу процесінен өтуіміз керек. Қаншалықты ата-ана саналы болса, тәрбие жолындағы балада саналы болып ер жетеді [3. 24б.].

В.С. Мухинаның пікірінше, мектеп жасына дейінгі ересек баланың психикасы, сана құрылымының барлық буындарына ие. Олар өздерінің қай жынысқа жататынын біледі, түсінеді, неше жаста екенін саналайды, отбасындағы міндеттерін түсінеді. Мектепке дейінгі жастағы балалар ата-аналарымен, туыстарымен (апасымен, атасымен және т.б.) тығыз эмоционалды байланыста болуы керек.

Балалар эмоционалды түрде ересектерге тәуелді, сондықтан ересектердің қарым-қатынас стилі, баланың психикалық денсаулығын анықтайды. Өкінішке орай, кейбір мектеп жасына дейінгі балаларда, неврозсияқты психикалық бұзылыстар болатыны жасырын емес. Невроздың негізгі себебі, үлкендердің сүйіспеншілігінің болмауынан немесе жетпеуінен, сол сезімнен туындайтын қорқыныш болып келеді. Балаларға ұялы телефоннан гөрі, жақындарының жылы сөздері мен уақыттары маңыздырақ. Балалар сезетін қайғыда, қуанышта біз ойлағаннан өте терең, мағыналы. Сондықтан, тәуелділіктің алдын алу, тек қана ата-ананың уақытымен, қарым-қатынас орната алуына ғана тәуелді.

Әдебиеттер тізімі

1. Унарбекова Н. Тұлғаның психологиялық денсаулығы. – Өскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2012. – 156 бет.
2. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. – Москва: АСТ Харвест, 2008. – 214 бет.
3. Жанин М. Как воспитывать с любовью, даже когда нет сил. – Москва: Издательство Эксмо, 2020. – 261 бет.

УДК 159.922.8

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ И МОЛОДЕЖИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ТРУДОВОГО ПЕРИОДА

Жексен Т.А., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Искендерова Ф.В., доцент кафедры «Педагогика и психологии», доктор PhD

Казахстанско-Американский Свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Fatima23127@mail.ru

В современных условиях изучение ценностной сферы личности приобретает особую актуальность в силу изменяющейся роли личности в социальной структуре общества. Те предпосылки развития ценностной сферы личности, которые в настоящий момент закладываются в подрастающее поколение, будут реализованы в будущем.

Дифференциально-психологические особенности ценностных ориентаций, а также межпоколенные различия в ценностной сфере изучались, прежде всего, такими исследователями как Г. Оллпорт, М. Рокич, Ш. Шварц и У. Билски, Д. А.

Леонтьев, В. А. Ядов и др. На каждой стадии личностного развития выбор преобладающего механизма формирования ценностной системы определяется сложным комплексом внутренних и внешних факторов. Внутренние психологические факторы и факторы внешней социальной среды определяют особенности развития системы ценностных ориентаций, взаимодействуя между собой при осуществлении той или иной деятельности, в процессе развития личности [1]. Особый интерес представляет проблема изучения ценностных ориентаций во временной перспективе, а также возрастные аспекты развития ценностных ориентаций.

Актуальность исследования проблемы ценностных ориентаций обусловлена прежде всего тем, что в современной культуре меняются образ мира и место человека в нем, идет отказ от многих привычных стереотипов. Старые конфликты поколений ушли в прошлое, нарушился привычный механизм трансляции культурных ценностей. Старшее поколение, призванное транслировать культурно значимые ценности молодым, само оказалось в сложной ситуации переосмысления ценностей. Современная молодежь оказалась в довольно сложной ситуации [2].

В психолого-педагогических исследованиях (Анисимова Т.С., Архангельский Л.М., Бойко В.И., Бурова-Алиева М.И., Дымина Е.В., Кирьякова А.В. и др.) подчеркивается значимость нравственного воспитания учащихся и отмечается низкий уровень сформированности нравственных ценностей у подрастающего поколения.

В работах многих исследователей (Богдановой О.С, Круглова Б.С, Дубровиной И.В., Петраковой Т.И., Черенковой СВ. и др.) подчеркивается значимость формирования ценностной ориентации именно в юношеском возрасте, когда устремленность в будущее становится основной направленностью личности, начинает определяться выбор жизненного пути и своего отношения к миру [2].

Целью исследования явилось изучение ценностных ориентаций выпускников школ и молодежи на начальном этапе трудового периода. Были использованы следующие диагностические методы - методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева, сочинение на тему «Что является для меня ценным в жизни», составленная нами анкета.

В исследовании принимали участие 20 учащихся одиннадцатых классов в возрасте 16-17 лет и 20 представителей работающей молодежи в возрасте 21-23 лет. Выборка формировалась в свободных условиях и в общеобразовательной средней школе города Усть-Каменогорска.

Подведем общий итог эмпирическому исследованию:

1) методика «Ценностные ориентации» М. Рокича позволила нам выявить особенности уровневой структуры системы ценностных ориентаций у выпускников школ и работающей молодежи. Для старшеклассников наибольшую ценность представляют материально обеспеченная жизнь, общественное признание, развлечения и любовь (таблица 1). Это объясняется стремление заполнить экзистенциальный вакуум, потребностью в напряженных межличностных отношениях и потребностью в ярких впечатлениях.

Таблица 1 – Результаты по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича в двух группах испытуемых (терминальные ценности)

Ценность	Средний ранг по группе	
	старшеклассники	работающая молодежь
Активная деятельная жизнь	6,7	11,5
Жизненная мудрость	7,2	14,5
Здоровье	5,8	3,2
Интересная работа	13,1	11,9
Красота природы и искусства	14,1	3,9
Любовь	4,5	9,7
Материально обеспеченная жизнь	2,25	12,6
Хорошие и верные друзья	6,4	3,9
Общественное признание	2,3	15,2
Познание	10,5	5,4
Продуктивная жизнь	12,4	10,3
Развитие	13,6	8,3
Развлечения	2,4	9,2
Свобода	11,5	11,3
Счастливая семейная жизнь	12,8	10,4
Счастье других	14,7	13,7
Творчество	15,9	4,2
Уверенность в себе	15,2	12,3

Среди инструментальных ценностей - на первом месте непримиримость к недостаткам в себе и других, независимость, высокие запросы, образованность и рационализм (таблица 2). Испытуемые - работающая молодежь из класса терминальных ценностей выделили здоровье, красоту природы и искусства, творчество и друзей. Для достижения этих целей они выделяют следующие ценности-средства (инструментальные ценности): честность, жизнерадостность, аккуратность и чуткость.

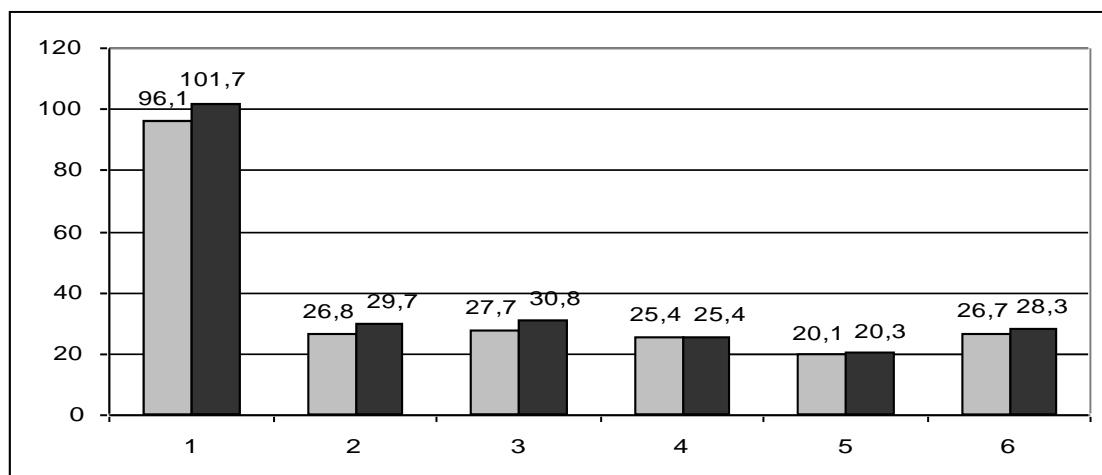
Таблица 2 - Результаты по методике «Ценностные ориентации» М.Рокича в двух группах испытуемых (инструментальные ценности)

Ценность	Средний ранг по группе	
	старшеклассники	работающая молодежь
Аккуратность	8,4	5,9
Воспитанность	8,3	10,1
Высокие запросы	2,7	15,4
Жизнерадостность	7,7	5,0
Исполнительность	7,3	11,0
Независимость	2,3	7,2
Непримиримость к недостаткам	2,2	13,6
Образованность	3,4	10,5

Ответственность	8,9	6,3
Рационализм	4,8	15,9
Самоконтроль	12,1	12,7
Смелость в отстаивании своего мнения	11,9	7,5
Терпимость	13,5	9,3
Твердая воля	15,5	11,6
Широта взглядов	16,3	12,7
Честность	14,0	4,1
Эффективность в делах	16,2	6,4
Чуткость	16,0	6,2

Статистическая значимость выявлена по отношению к ценности «творчество». Данная ценность представляет меньшую значимость для старшеклассников, что свидетельствует о низкой значимости духовных ценностей и пренебрежительном отношении к труду и учебе. Тогда как молодежи на начальном этапе трудового периода, напротив, отличает творческий подход к труду и профессиональной деятельности;

Результаты теста смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева позволяют нам получить характеристику ценностно-смысловой сферы личности испытуемых. Значимых различий между двумя группами испытуемых не наблюдается. Необходимо отметить одну особенность. У старшеклассников выявлены низкие баллы по шкале «Цели». Это говорит о том, что они живут сегодняшним днем, не в полной мере распланировали свое будущее (рисунок 1).



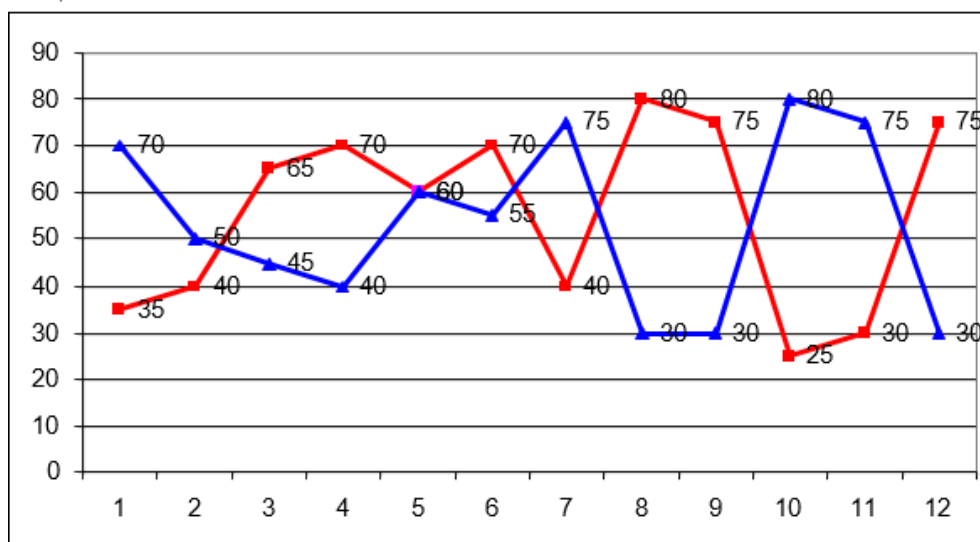
шкала ОУ – процентное соотношение;

шкала ОХ – шкалы методики СЖО: 1 – осмысленность жизни; 2 – Цели; 3 – Процесс; 4 – Результат; 5 – Локус контроля – Я; 6 – Локус контроля – Жизнь.

Ряд 1 – испытуемые - старшеклассники; ряд 2 – испытуемые - работающая молодежь

Рисунок 1 - Сравнительная гистограмма в двух группах испытуемых по результатам теста СЖО Д.А. Леонтьева (n=40)

На основании сравнительного анализа сочинений на тему «Что является для меня ценным в жизни» позволил выявить следующие качественные особенности ценностных ориентаций старшеклассников и молодежи. Для выпускников школ характерны такие ценности, как любовь, развлечения и рационализм. Работающая молодежь, напротив, выделили возможность творческой самореализации и ответственность (рисунок 2).



шкала ОУ – процентное соотношение;

шкала ОХ – элементы анализа сочинений: 1 – семья; 2 – здоровье; 3 – успешная карьера в будущем; 4 – материальный достаток; 5 – отношения с родителями; 6 – получение образования; 7 – дружба; 8 – любовь; 9 – развлечения; 10 – возможность творческой самореализации; 11 – ответственность; 12 – рационализм

Ряд 1 – старшеклассники; Ряд 2 – работающая молодежь

Рисунок 2 - Сравнительная гистограмма процентного распределения элементов анализа сочинений в двух группах испытуемых

Уточняющие результаты по анкете позволили определить, что основной ценностный блок старшеклассников локализуется вокруг ценностей, связанных с образованием и дальнейшей профессиональной перспективой, с этим связаны и основные опасения – остаться без средств к существованию и невозможностью получить дальнейшее образование. У подростков в большей мере выражена экстрапунитивная тенденция, и в людях в большей мере коммуникативные и интеллектуальные качества. Для молодежи на начальном этапе трудового периода основные ценности локализируются вокруг материального благополучия и перспектив в будущем, связанным с семьей, работой. У молодых людей в основном выражена интропунитивная тенденция, ценность интересной профессиональной деятельности, индивидуальность. В других людях в большей степени ценят интеллектуальные и волевые характеристики.

Таким образом, наша эмпирическая гипотеза подтвердилась: для выпускников школ, в отличие от молодежи на начальном этапе трудового периода, будет характерна высокая значимость аффилиативных ценностей, равнодушное

отношение к труду, низкая значимость духовный ценностей и экзистенциальный вакуум. Ценностные ориентации, связанные с профессиональным ростом и достижениями, будут значимыми для работающей молодежи.

Список литературы

1. Малибаева А. М., Айтымова А.Н. Проблемы формирования ценностно-ориентированной направленности личности [Электронный ресурс] // Наука и реальность/Science & Reality. – 2020. - №4. - С.106-112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-tsennostno-orientirovannoy-napravlenosti-lichnosti>

2. Матвиенко М.А., Егушев К.Е., Пименов Н. О., Файрузов Р. Р. Ценности современной молодежи. [Электронный ресурс] // Молодой ученый. - 2015. - №10 (90). - С. 1523-1525. URL: <https://moluch.ru/archive/90/18759/>

ӘОЖ 546:004

ХИМИЯ САБАҒЫНДА АЙМАҚТЫҚ КОМПОНЕНТТЕРДІ КІРІКТІРЕ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жоламанқызы Ә., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Тантабаева Б.С., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: zholamanova01@internet.ru

Еліміз егемендік алып, әрқилы ілгерілеу жұмыстарының жүргізілу кезеңінде, заман талабына сай өз ісінің майталманы, ұшқыр ойлы, жан-жақты білімді де, білікті мамандар дайындау – бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі.

Қазіргі таңда мектепте оқыту мен тәрбиені кіріктіру мәселесі теория үшін де, практика үшін де маңызды, әрі заманауи мәселелердің бірі болып табылады. Оның өзектілігі мектепке қойылатын жаңа әлеуметтік талаптарға және ғылым мен өндіріс саласындағы өзгерістерге байланысты. Заманауи білім беру жүйесі дүниенің суретіне тұтас көзқараспен қарайтын, осы көріністі бейнелейтін құбылыстар мен процестер арасындағы байланыстардың тереңдігін түсінетін жоғары білімді, интеллектуалды дамыған тұлғаны қалыптастыруға бағытталған.

Білім берудегі негізгі ағымдардың бірі – еліміздің аймақтық ерекшелігін, білім беру орындарында жеке тұлғаның дамуына жағдай туғызу. Мектеп жергілікті жердің сұранысын, ерекшелігін ескере отырып, кәсіптік бағдар беруге толық мүмкіндігі бар.

Білім беру процесіндегі аймақтық компонентінің мазмұны – ол аймақтың тек табиғи-географиялық, экономикалық және тағы басқа да ерекшеліктерін көрсететін білімнің мазмұны ғана емес, сонымен қатар ол аймақтың, мемлекеттің және жеке тұлғаның қызығушылықтары мен қажеттіліктері көрініс беретін әлеметтік ахуалды сипаттаушы. Білім беру жүйесіндегі жалпы және аймақтық мазмұнның өзара байланысы жалпы білім беретін пәндер мен қатар мамандану пәндері бойынша оқыту жұмыстары барысында жүзеге асырыла алады. Аймақтың дамуын және дәстүрлерін сақтауға қажетті сәйкес мамандықты таңдау және аймақ жағдайында

табысты еңбек ету үшін, аймақтың ерекшеліктерін, нысандарға, процестерге мен құбылыстарға тән өзгешеліктерді сипаттайтын деректерді, ұғымдарды, заңдылықтарды меңгеру.

Химияны аймақтық ерекшеліктермен ескере отырып оқыту айналадағы қоршаған орта мен оның заңдылықтары туралы біртұтас түсінік қалыптасып, сол арқылы оқушының жан-жақты дамуына, адамгершілік қатынасының және еңбекке даярлығының қалыптасуына әсер етеді.

Химия сабағын өлкетану пәнімен бірге оқыту айналадағы қоршаған орта және оның заңдылықтары туралы біртұтас түсінік қалыптасып, сол арқылы оқушының жан-жақты дамуына, өз елінің патриоты болып, адамгершілік қатынасының және еңбекке даярлығының қалыптасуына әсер етеді

И.А.Маврин, аймақтық ерекшеліктерді ескере отырып, білім беру мазмұны мен сапасын арттыру жолында білім берудің негізгі төрт түрлі бағытын ұсынады:

1) дидактикалық – білім беруді оқытудың нәтижесі және процесі ретінде анықтау: білім берудің мазмұнында аймақтың ерекшеліктерін ескере отырып тұлғаның мүддесі үшін білім, біліктілікті қалыптастыруға бағытталған;

2) мәдениеттанушылық – білім беруді мәдениеттің бөлігі, компоненті ретінде анықтау: аймақтың мәдени дәстүрлерін үздіксіз молайтып және көрсетіп отыру арқылы, өзін және басқаларды, әлемнің бейнесін тану үшін қажетті білім мазмұны;

3) әлеуметтік-педагогикалық – білім беруді әлеуметтік тәжірибені жариялаудың механизмі ретінде, жеке тұлғаның әлеуметтену «полигоны» ретінде, жеке адамды, әлеуметтік топты, қауымдастықты фактор ретінде қолдануды анықтау: жеке тұлғаның өзіндік дамуы үшін қажетті жағдайлар, оның аймақта қауіпсіз және жайлы өмір сүруіне арналған механизмдердің мазмұны;

4) социологиялық (әлеуметтанушылық) – білім беруді маманданудың әлеуметтік институты ретінде анықтау: аймақ қауымдастығының ерекшеліктерін жеке тұлға өзінің бойына қабылдап және олар арқылы әлеуметтенуге, яғни сезімдік-құндылық қарым-қатынас түрлерін, менталитетті қалыптастыруы.

Химияны оқытуда, оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруда аймақтық компоненттің рөлі зор, өйткені олардың көкжиектері, білімдері кеңейіп, өлкеміздің тарихи байланыстарын ашады.

Жаңартылған білім беру негізде мектепте химия пәнін оқыту бағдарламасында аймақтық компонент бойынша арнайы сабақтар қарастырылмаған, сондықтан бұл бағытты жүзеге асыру мектеп мұғалімдеріне байланысты. Химия курсына осы мәселені жүзеге асыру қызметі зерттелген әдебиеттер негізінде аймақтық компоненттің мазмұнын әзірлеуді, ғылыми, практикалық және статистикалық сипаттағы ақпаратты іріктеуді қамтиды.

Химия сабағында аймақтық компонент ретінде қолданылатын материал белгілі бір талаптарға сай болуы керек. Білім беру мазмұнының аймақтық компонентін жүзеге асырудың әдебиет көздеріне жүргізілген талдау негізінде басты бес қағидаттарын ұсынуға болады:

1) Аймақтылық қағидат – оқу-тәрбие үрдісінде туған өлкенің ерекшеліктерін есепке алуға бағдарлау.

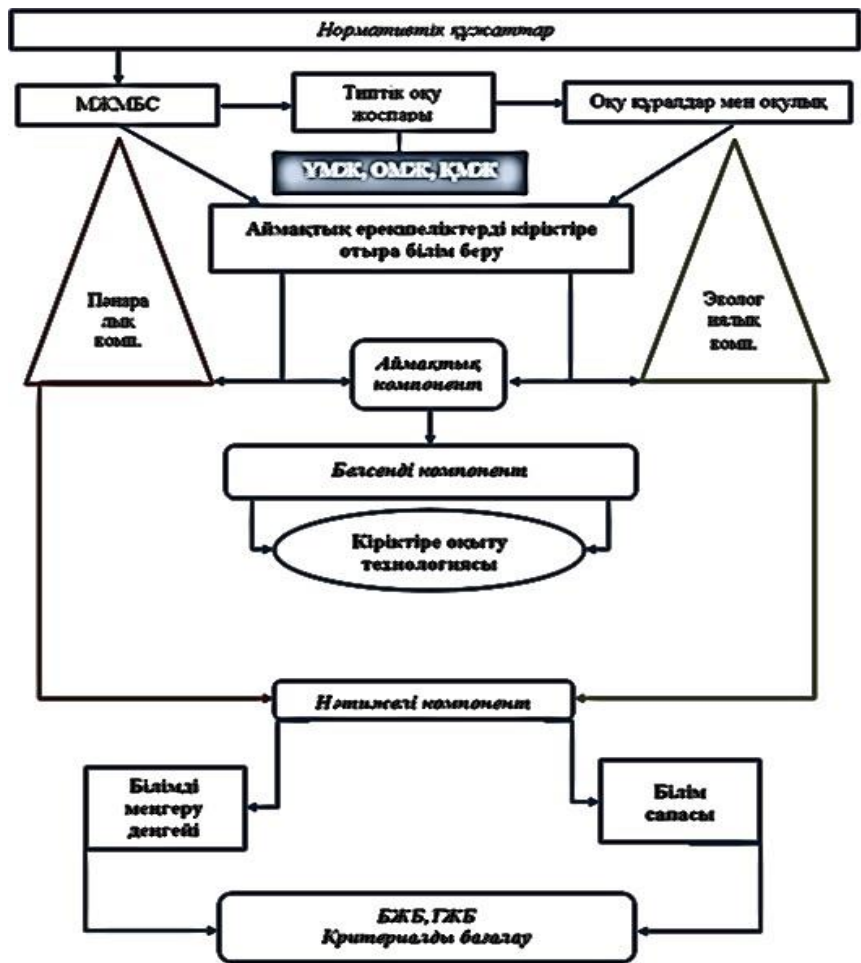
2) Ізгілендіру қағидаты – білім беру мазмұнына адам туралы білімді кеңінен енгізу, Өзін-өзі тануға жағдай жасау, осы аймақта өмір сүру жағдайында дамып келе жатқан тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы.

3) Тарихи қағидат – туған өлкенің табиғаты мен қоғамында болып жатқан құбылыстар мен процестердің тарихи шарттылығын ашу.

4) Кешенділік және интегративтілік қағидаты – аймақтың міндеттері мен қажеттіліктерін ескере отырып, әртүрлі пәндер бойынша білім беру мазмұнының әртүрлі аспектілерін, өлкетану материалдарын біртұтас етіп біріктіру.

5) Экологияландыру қағидаты – экологиялық жағдайдың ерекшеліктері мен ерекше өткірлігін, туған өлкенің табиғатын сақтау және жақсарту үшін қазіргі және болашақ ұрпақтар алдындағы жауапкершілікті сезінетін экологиялық білімді тұлғаны тәрбиелеу.

9 сыныпта аймақтық компоненттерді кіріктіре оқытуда металлургиялық өндіріс саласы басты назарға алынды. Себебі, Шығыс Қазақстан облысы қара және түсті металлургияның базасы болып табылады. Сабақ барысында оқушыларды тек тақырып бойынша ақпарат алып қоймай, өз өлкесінің табиғат ресурстарымен танысады. Өндірістік мәселелерді қарастыру кезінде негізгі міндет оқушыларды шикізат, шикізат көзі және осы шикізат негізінде белгілі бір химиялық өнімді алу жолдары таныстырылады.



Сурет 1 Химияны оқытуды аймақтық ерекшеліктерді қолдана отырып оқытудың теориялық моделі.

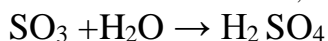
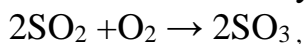
Мектеп оқушыларына химия сабағында аймақтық компонентті кіріктіре отырып білім беру әдістемесінің тұтастығын көрсету үшін біз оның теориялық моделін жобаладық (1-сурет).

Модель психологиялық-педагогикалық мәселелерді шешудің тиімді құралы болып табылады. Осы теориялық моделге сәйкес қысқы мерзімді жоспар құрылады. Мысалы, Күкірт қышқылын алу. Аймақтық ерекшеліктер кіріктіріле откізілген сабақ түсіндіру барысынан үзінді келтірсек:

«Қазмырыш» ЖШС күкірт қышқылын алу

Күкірт қышқылын (H_2SO_4) өндіруге арналған шикізат-қорғасын (Pb), мырыш (Zn) және мыс (Cu) сульфидтерін күйдіретін шығатын газдар (SO_2). Алынған газ күкірт қышқылы цехына түседі, онда оның каталитикалық тотығуы жүреді. Катализатор мырыш (Zn), қорғасын (Pb) және мыс (Cu) өндірісінде алынған метавалентті ванадий оксиді (V_2O_5) болып табылады. Алынған күкірт ангидридін (SO_3) күкірт қышқылын (H_2SO_4) байланыс тәсілімен өндіруге кетеді.

Компанияның назарында әлсіз күкіртті газдарды қайта өңдеу бойынша технологияны пайдалану сияқты экологиялық жобалар бар:



Күкірт қышқылын алудың өндірістік әдісі мен лабораторияда алу жағдайлары видео-роликте көрсетіледі.

Оқушылар дәптерлеріне реакция теңдеулерін жазып отырады.

Видео-роликке

(<https://yandex.kz/video/preview/?filmId=4305098523660335169&text=получение+серной+кислоты+в+казцинке+видео&where=all>)

сәйкес оқушылардың тыңдалым дағдыларын қалыптастыру мақсатында төмендегідей тапсырма беріледі.

1-тапсырма Әр топқа сұрақтар ұсынылады

Бас технолог бөлімі

Өскемен металлургиялық кешенінің H_2SO_4 өндіретін барлық зауытты атаңыз.

Өскемен металлургиялық кешені күкірт қышқылы зауытындағы барлық аппараттардың қызметі мен жұмыс режимін білу.

Экологиялық қадағалау

Өскемен металлургиялық кешеніне тиесілі күкірт қышқылын өндіруде қандай экологиялық проблемалар туындайды.

Өндірістегі экологиялық мәселені қалай шешесіз?

Орталық зауыт зертханасы

Өскемен металлургиялық кешенінде күкірт қышқылын өндірудің әр сатысының химизмі.

Күкірт қышқылымен жұмыс істеу кезіндегі қауіпсіздік техникасы.

H_2SO_4 -ке сапалы реакциялар.

Дайын өнімді өткізу бөлімі

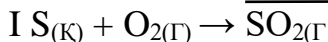
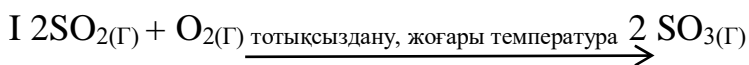
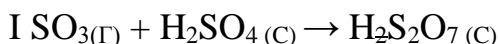
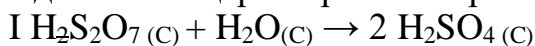
Өскемен металлургиялық кешеніне тиесілі күкірт қышқылы зауыты өнімін сипаттау

Сіздің өнімдеріңіздің негізгі тұтынушылары.

Жұмыс топтарындағы жұмыс және пікірталас 15 мин.

2-тапсырма

Күкірт қышқылын алу реакцияларын өнеркәсіптік дайындалу реті бойынша жоғарыдан төмен қарай орналастыр



Есеп шығару: 1-2

А) Өскемен қаласында күкірт қышқылының өндірісі 2017 жылы 211 мың тоннаны құрады. Күкірт оксидінің (VI) қандай массасына сәйкес келетінін есептеңіз.

В) 2021 жылы атмосфераға газ тәріздес күкірт оксидінің (IV) шығарындылары Өскемен қаласының бір тұрғынына орта есеппен 31 кг құрады. Егер күкірт қышқылының шығуы теориялық мүмкін 95% болса, күкірт оксидінің (IV) бірдей мөлшерінен қанша кг күкірт қышқылын алуға болады?

Аймақтық компоненттерді пайдаланып жүргізілген сабақтар химиядан оқушылардың ізденімпаздығын арттырады.

Жаңартылған білім беру бағдарламасы талаптары ескеріле отыра жүргізілетін химия сабағында жергілікті өнеркәсіптік кәсіпорындардың аймақтық ерекшеліктері қолдану маңызды сипатқа ие. Себебі, аймақтық ерекшеліктерді қолдану үшін химия сабағына деген оқушы қызығушылығын туындатып, дамытады. Мектеп оқушыларының болашақта маман ретінде қалыптасуында осындай мазмұндағы сабақтар үлкен рөл атқарады. Әсіресе, металлургиялық өндіріс қамтылу барысында жергілікті ортадан алынған материалдар қолданылса, белгілі бір технологиялық процесте химияның негізгі заңдылықтарын зерттеу ретінде мысалдар көрініс тапқан жағдайдағы сабақ тиімді болатыны сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Шығыстың аймақтық хабаршысы №1(69)/ Аймақтық компонентті химияны оқытуда қолдану мүмкіндіктері/Өскемен қ. – 2016 ж., 35 б.

2. Совершенствование регионального компонента в содержании школьных предметов. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 82 с.

3. Еспенбетова, Ш.О. Мектепте химиялық өндірістерді оқыту барысындағы экологиялық білім берудің ерекшеліктері / Ш.О. Еспенбетова, Г.А. Орақбаева — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 7.2 (87.2). — С. 46-48.

4. Егемен Қазақстан газеті// Шығыс Қазақстан облысының әлеуметтік-экономикалық дамуына шолу/ 2020 ж. -17 б.

5. Увалиев Ю.К., Камысбаев Д.Х., Аубакирова Р.К., Кабдрахманова С.К. Химия и технология производства продуктов химической промышленности Республики Казахстан: Учебное пособие. – Усть-Каменогорск: Из-во ВКГУ, 2003. – 428 с.

6. Оспанова М.К., Аухадиева К.С., Белоусова Т.Г. «Химия». Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық Мектеп 2019.

КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНЕГІ РӨЛІ

Жуманова Н.К.*

Ғылыми жетекші: Кулахметова М.С., ф.ғ.к., профессор
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан, E-mail: aiarusha2015kz@mail.ru

Критериалды бағалау - бұл оқушылардың оқу жетістіктерін білім беру процесінің барлық қатысушыларына (оқушыларға, мектеп әкімшілігіне, ата-аналарға, заңды өкілдерге және т.б.) білім беру мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін, оқушылардың оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін критерийлермен салыстыруға негізделген процесс.

Критерий дегеніміз - бір нәрсені қойылған талаптарға сәйкестігін бағалау туралы шешім қабылдаудың белгісі, негізі, ережесі. Критериалды бағалаудың негізгі қағидаттары (әр нақты жұмыс үшін) оқу тапсырмасының нәтижесі қандай болуы керек екендігі туралы нақты түсінік береді, ал бағалау оқушының берілген мақсатқа жақындау дәрежесін анықтау сияқты масштабты білдіреді. [2].

Критериалды бағалау оқушыларға олардан не күтілетінін түсінуге мүмкіндік береді. Бұл оларға оқу нәтижелеріне қол жеткізгендерін қалай көрсете алатынын көрсетеді. Бұл оқушылар үлгерімді бағалау кезінде ескеретін факторларды қамтиды. Бағалау критерийлерінің дәлдігі оқушыларды курстың басында бағалау критерийлерімен таныстыру - оқушыларға оқуға деген сенімділікті арттыруға және оқу үлгерімін жақсартуға көмектесетін тиімді әдіс. Тиімді болу үшін бағалау критерийлері мүмкіндігінше дәл болуы керек. Бағалау критерийлері анық және бір мағыналы болған кезде, оқушылар оқу жоспарында не маңызды және бағаланатынын тани алады. Содан кейін олар өздерінің күш-жігерін оқудың негізгі нәтижелеріне бағыттап алады және өзін-өзі бағалау және рефлексия арқылы өз үлгерімін бағалай алады.

Критериалды бағалау сипатталуы керек: оқушылардың жұмысынан көруге болатын дәлелдер мүмкіндігінше өнімнің сипаттамалары іс-әрекеттің контексті (мысалы, белгілі бір бизнес-жоспар дайындау) оқушының оқу нәтижесіне қол жеткізгенін көрсету үшін не қажет. Процедуралар мен әдістерді критерийлерге қосудан аулақ болыңыз, егер олар оқу нәтижесінің бөлігі болмаса. [1,227 б].

Тиімді бағалау критерийлерін жазу үшін келесі 10 қадамды орындаңыз: 1. Оқу нәтижелері мен бағалау тапсырмаларын талдаңыз. Оқу нәтижелеріне, оқу мүмкіндіктеріне және бағалау әдістеріне сәйкес келетін бағалау тапсырмаларын таңдаңыз. Курстың оқу нәтижелері оқушылардың оқу процесі аяқталғаннан кейін не білетінін, не істей алатынын және бағалайтынын нақты айту үшін мұқият ойластырылғанына көз жеткізіңіз. Тиісті мүмкіндіктер беретін бағалау тапсырмаларын таңдаңыз.

2. "Критерийлер" мен "стандарттар" арасындағы айырмашылықты анықтаңыз. Бағалау критерийлері екі компонентті қамтиды: критерий және тиімділік стандарттары (Sadler, 1987).

Критерий-бұл бір нәрсенің сапасын бағалауға болатын қасиет немесе сипаттама, бірақ нақты сапа туралы ешқандай мәлімдеме немесе болжам жасалмайды. Стандарттар - бұл сапаның, жетістіктің немесе өнімділіктің белгілі бір деңгейлері.

3. Тиісті ресурстарға жүгініңіз. Бағалау критерийлерін жазу кезінде тиісті ресурстарға жүгініңіз, мысалы: саясат (мысалы, академиялық ережелер: 4 бөлім: бағалау шкаласы) факультеттің, мектептің немесе Департаменттің ресурстары (мысалы, нұсқаулар, модельдер, мысалдар, бағдарлама бойынша оқыту нәтижелері) мектеп немесе ведомстволық бағдарламалардың оқу жоспарларының карталары басқа курстар мен оқу орындарынан алынған бағалау критерийлерінің мысалдары. [3, 33 б].

4. Критерийлерді тізімдеңіз, сипаттаңыз, бақылаңыз және ұйымдастырыңыз. Курсты немесе тапсырманы тапсыру үшін студенттер білуі және жасай алуы керек барлық нәрсені тізімдеңіз. Оқушылар когнитивті жүктемені жеңе алатындай және олардан не күтілетінін нақты түсіну үшін тізімді қолайлы өлшемге дейін қысқартыңыз. Әдетте бір бірлікке төрт немесе бес критерий немесе бір курсқа үш - он критерий жеткілікті. Бұл критерийлер шамамен бірдей маңызды болуы керек. Олардың маңыздылығы тұрғысынан критерийлерге басымдық беріңіз. Әдетте, оқушылар ең маңызды деп саналатын тақырыптарда түсінудің жоғары деңгейіне жетеді деп күту керек.

5. Таңбалау схемасын жасаңыз. Қанша өнімділік стандарттарын сипаттау керектігін шешіңіз. Ауызша сипаттама деңгейлерінің саны сіздің мектептегі белгілеу схемасы мен тәжірибесіне байланысты. Бұл сондай-ақ бағалау тапсырмасының нақты айырмашылықтарды сенімді түрде жүргізу қабілетіне және нақты айырмашылықты қажет ететін дәрежеге байланысты.

6. Стандарттардың ауызша дескрипторларын белгілеңіз. [3, 33 б].

7. Критерийлердің әрқайсысы үшін стандарттарды сипаттаңыз. Бағалау үшін күтілетін нәтижелер деңгейлерін сипаттаңыз. Стандарттарды сипаттау кезінде айқын мінез-құлықты сипаттаңыз; оқушыны сипаттамаңыз. "Сыни", "сәйкес", "жоғары" және "аналитикалық" сияқты субъективті түсіндіруге мүмкіндік беретін түсініксіз терминдерден аулақ болыңыз. Оқушыларға түсінікті болуы мүмкін терминдерді қолданыңыз. Қараңғы немесе эзотерикадан аулақ болыңыз. Оқушының оңтайлы стандарттардан төмен көрсету үшін не істегенін көрсетіңіз. Бұл көбінесе оқушы жасамаған нәрселерді тізімдеуден гөрі оқуға көбірек ықпал етеді.

8. Критерийлерді өлшеңіз. Бірнеше бағалау критерийлерімен жұмыс істегенде, сіз олардың салыстырмалы маңыздылығын ескеріп, оларды қалай өлшеу керектігін шешуіңіз керек. Критерийлерді өлшеу кезінде тұжырымдамалардың маңыздылығын, оқу нәтижелерінің курс/бағдарлама үшін маңыздылығын және студенттің жұмыс жүктемесін ескеріңіз. Сондай-ақ, критерийлер құрылғының жалпы салмағына қаншалықты сәйкес келетінін қарастырыңыз.

9. Бағалау критерийлерін жасаңыз. "Жаман" мен "өте жақсы" арасындағы бағалау критерийлерін жасаңыз. Ең төменгі баллмен шекті деңгейді немесе бағалау критерийлерін анықтаңыз, яғни абсолютті балл қажет болатын орындалу сапасы. Екі-үш аралық өнімділік деңгейін және өнімділік деңгейін анықтаңыз.

10. Сәйкестік пен сәйкестікті қамтамасыз ету үшін шолыңыз және нақтылаңыз Бағалау критерийлерін қайта қарастырыңыз: ұйымдастыру стиль, механика, грамматика және пішімдеу үйлесімділігі бағдарламалық және институционалдык деңгейлердің сипаттамалары мен саясатына сәйкестігі таңбалау схемасының немесе критерийлерінің сәйкестігі.

Қорыта келе бағалау критерийлері оқушылардың жұмысын ашық және әділ бағалауға мүмкіндік беруі керек. Бұл оқушыларға құнды кері байланыс беруге және бағалардың қалай қойылғанын оңай негіздеуге көмектесуі керек.

Әдебиеттер тізімі

1. Ефремова, Н.Ф. Студенттердің жетістіктерін тәуелсіз бағалаудың мотивациялық аспектісі журналы. - 2017. - №14. – 227 б.

2. Хамедова, Л.Л. Студенттердің шет тілін үйренуге деген ынтасын қалыптастыру мәселесіне [Электрондық ресурс]. Қатынас режимі: URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.

3. Steedle, J. Kugelmass, H. Nemeth, A. What do they measure? comparing three learning outcomes assessments. -2017. – P. 33 .

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБУЧАЮЩЕГО КОМПЛЕКСА

Жуматова З.М.

Научный руководитель: Искакова А.С., кандидат
физико-математических наук, доцент

НАО «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева»,
г. Астана, Казахстан, E-mail: zhumatova_00@mail.ru

Исследование математической грамотности в Казахстане является важной темой, поскольку математическая грамотность является одним из ключевых предметов, входящих в систему Единого национального тестирования (ЕНТ), которые сдают выпускники средней школы для поступления в высшие учебные заведения. Следовательно, математическая грамотность играет важную роль в успехе молодых людей в их будущей учебной и профессиональной карьере.

Кроме того, в Казахстане в последние годы наблюдается стремительное развитие в области науки и технологий. Это означает, что высокий уровень математической грамотности является необходимым условием для будущего экономического и социального развития страны. Исследование математической грамотности может помочь выявить проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются ученики и учителя в процессе обучения и оценки математики, а также предложить стратегии и методы, которые могут помочь улучшить уровень математической грамотности в Казахстане.

Прежде чем перейти к подходам формирования математической грамотности рассмотрим такие понятия: «грамотность», «функциональная грамотность» и «математическая грамотность».

Грамотность - это способность человека читать, писать и говорить на определенном языке. Однако, понятие грамотности может иметь различное толкование в зависимости от контекста, в котором оно используется. В этой статье мы рассмотрим определения трех видов грамотности: общей грамотности, функциональной грамотности и математической грамотности. Общая грамотность - это базовый уровень знаний, необходимых для чтения, письма и говорения на определенном языке. По мнению Ю.А. Петрова и А.Н. Романовой, общая грамотность включает в себя знание алфавита, правила чтения и написания слов, а также умение составлять предложения и связывать их в тексты [5].

Однако, общая грамотность может также включать в себя знание базовых математических и научных понятий, а также знание культурных и исторических фактов. Функциональная грамотность - это способность человека использовать свои знания языка в реальных жизненных ситуациях. Как отмечают И.И. Махмутова и Р.Ф. Шарафутдинова, функциональная грамотность связана с умением читать и понимать тексты, участвовать в диалогах, аргументировать свою точку зрения и т.д. [4].

Функциональная грамотность также может включать в себя знание культурных и социальных норм, которые помогают человеку эффективно общаться на определенном языке. Математическая грамотность - это способность человека понимать и использовать математические концепции и термины. Она связана с умением решать математические задачи и анализировать числовые данные. Как отмечают М.М. Скворцова и Ю.А. Гершуни, математическая грамотность включает в себя знание базовых математических понятий, умение работать с дробями, процентами и десятичными дробями, а также понимание основных математических операций [7].

В казахстанской научно-практической конференции "Развитие функциональной грамотности учащихся средней школы: проблемы и перспективы" (2018) под функциональной грамотностью понимается не только умение читать и писать, но и умение использовать язык в различных коммуникативных ситуациях, в том числе в устных формах общения, в социальных и культурных контекстах [6].

Однако, для полноценной математической грамотности также необходимо уметь анализировать и интерпретировать математические данные, использовать математические модели для решения реальных проблем и обобщать результаты исследований. В современном мире, где математика играет важную роль во многих сферах жизни, математическая грамотность становится все более важной. Так как нет четкого определения математической грамотности, поэтому авторы статей разнообразно подходят к подходам формирования и развития математической грамотности. В сводной таблице 1 указаны подходы разных педагогов к решению данного вопроса.

Заметим по таблице 1, что подход Е.А. Яровой [9] основан на использовании комплексных заданий, подход Ю.Н. Ковшовой и М.Н. Сухоносенко [3] основан на использовании геймификации, подход В.В. Тюко [8] основан на использовании

учащимися математических текстовых задач, представленных в стандартной и нестандартной форме, подход Л.В. Батура и А.В. Батура [2] на использовании информационно-коммуникационных технологий, а подход Е.Е. Алексеевой [1] на использовании различных специальных контекстных заданий.

Таблица 1 - Подходы разных авторов к формированию математической грамотности

Автор(ы)	Подход
Е.А. Яровая	Основан на использовании комплексных заданий.
Ю.Н. Ковшова, М.Н. Сухоносенко, Е.А. Яровая	Основан на использовании геймификации.
В.В. Тюко	Основан на использовании учащимися математических текстовых задач, представленных в стандартной и нестандартной форме.
Л.В. Батура, А.В. Батура	Основан на использовании ИКТ.
Е.Е. Алексеева	Основан на использовании различных специальных контекстных заданий.

В данной статье рассмотрен обучающий комплекс, который был разработан с целью формирования и развития математической грамотности учащихся среднего и старшего звена.

На основе анализа научной литературы была разработана модель работы с обучающим комплексом, предназначенным для формирования и развития математической грамотности (см. Рисунок 1). Модель включает в себя пять блоков: математические умения, содержательные области, принципы работы с обучающим комплексом, способы организации и структуру обучающего комплекса. Взаимосвязь между блоками является основой этой модели. В состав обучающего комплекса входит теоретическая часть, методические рекомендации и тестовые задания из блока 1 и блока 2. Теоретический материал представлен в виде схем, таблиц и кратких пояснений, которые ясно и доступно излагают основные концепции. Методические рекомендации включают задачи с подробным решением. Блок 1 содержит тестовые задания для закрепления материала, а блок 2 - задачи для самостоятельного решения.

Приведем пример задач из обучающего комплекса, взятых из раздела "Изменение и зависимости" и подраздела "Последовательности", в частности задачи на арифметическую прогрессию. В обучающем комплексе имеется теоретическая часть, которая содержит формулы для арифметической и геометрической прогрессий, где можно проследить аналогии между ними (см. сводную таблицу 2). Также в комплексе есть методические рекомендации и тестовые задания, которые помогут закрепить материал.

Ниже представлено подробное решение задачи на прогрессию в качестве методических рекомендаций. В этой задаче ученик должен сначала перевести условие задачи на математический язык, затем заметить, что последовательность пройденного расстояния за каждый день образует арифметическую прогрессию, и

применить соответствующий математический аппарат. Все подразделы комплекса содержат примеры решенных задач.

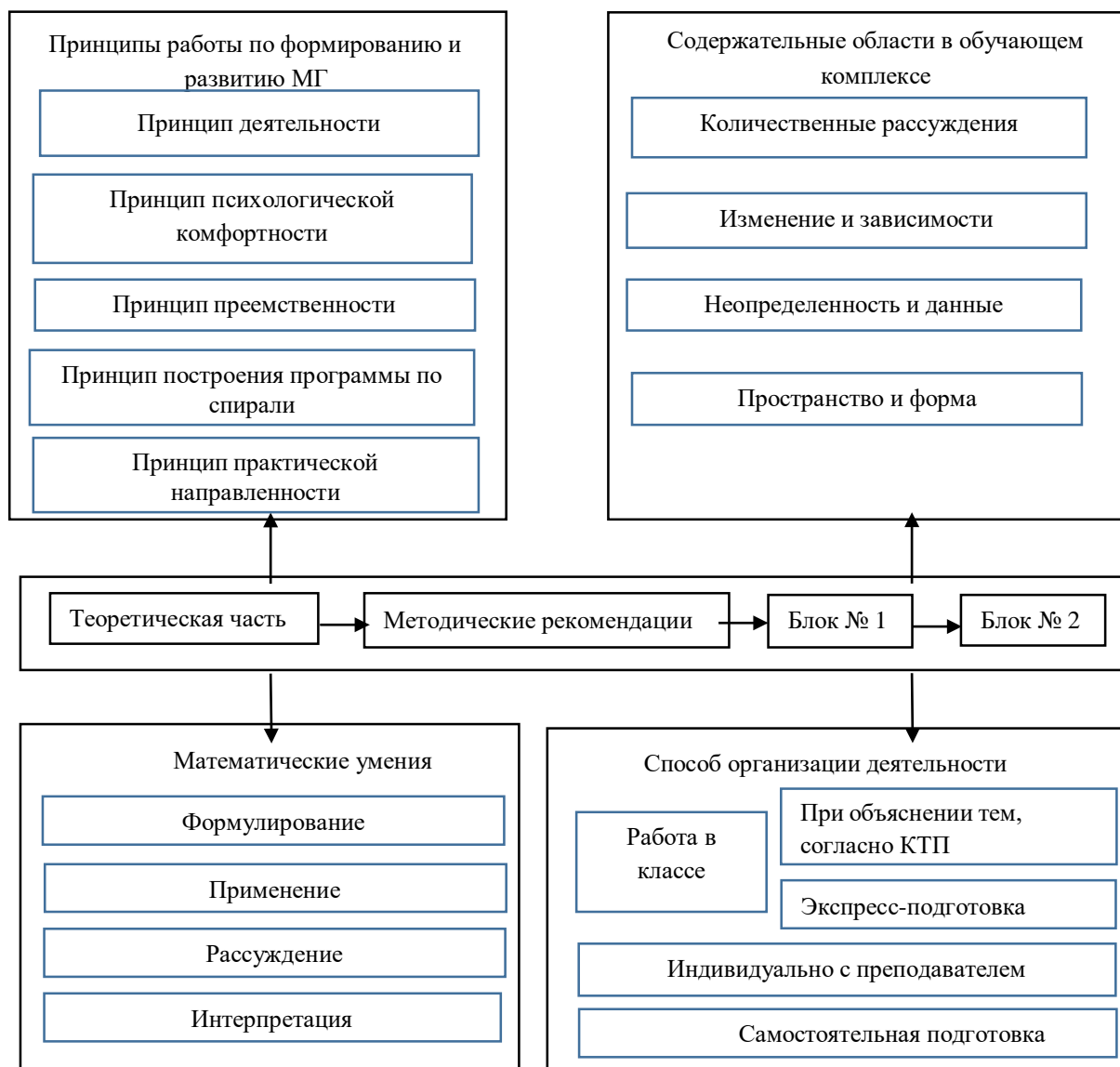


Рисунок 2. Модель работы с обучающим комплексом по формированию и развитию математической грамотности школьников

Таблица 2 - Арифметическая и геометрическая прогрессия

Прогрессии	Арифметическая	Геометрическая
Формула n -ого члена (по определению)	$a_n = a_{n-1} + d$	$b_n = b_{n-1}q$ ($b \neq 0, q \neq 0$)
Формула n -ого члена	$a_n = a_1 + (n-1)d$	$b_n = b_1q^{n-1}$
Формула для нахождения	разности $d = a_{n-1} - a_n$	знаменателя $q = \frac{b_{n+1}}{b_n}$
Характеристическое свойство	$a_n = (a_{n-1} + a_{n+1})/2$	$ b_n = \sqrt{b_{n-1} \cdot b_{n+1}}$

Сумма первых n -х членов	$S_n = \frac{a_1 + a_n}{2} \cdot n$ $S_n = \frac{2a_1 + d(n-1)}{2} \cdot n$	$S_n = \frac{b_1(q^n - 1)}{q - 1}; q \neq 1$ $S_n = \frac{b_1}{q - 1}; q < 1$
----------------------------	---	---

Пример задачи на прогрессию: Арсен за первый день накоплений отложил 500 тг., и каждый последующий день откладывал на 25 тг меньше, чем в предыдущий день. За сколько дней он накопит 3300 тенге?

Решение. Перед нами арифметическая прогрессия, где $d=-25$ м, $a_1=500$ м. $S_n=3300$. Запишем формулу сумма первых n членов арифметической прогрессии

$$\frac{2a_1 + d(n-1)}{2} \cdot n = S_n$$

$$\frac{2 \cdot 500 - 25(n-1)}{2} n = 3300$$

$$\frac{1000 - 25n + 25}{2} n = 3300$$

$$\frac{1025n - 25n^2}{2} = 3300$$

$$-25n^2 + 1025n = 6600$$

Решая квадратное уравнение, получаем $n = 8$ или $n = 33$. Подходящим ответом будет 8, т.к. через 33 дня невозможно, после 21 дней $a_{21}=0$. Ответ: через 8 дней Арсен накопит сумму 3300 тг.

Для каждой области знаний предусмотрены блоки 1 и 2 тестовых заданий. Задания из блока № 1 предназначены для закрепления материала, а задания из блока № 2 предназначены для самостоятельного решения. В каждом блоке содержится по 15 заданий. Примеры заданий из обоих блоков:

Блок 1: в первом ряду театра 123 зрителя, на следующем на 5 человек больше, чем в предыдущем. В каком ряду будет 323 зрителя?

Блок 2: Батырхан открыл пекарню. Пекарня каждый день начинает приносить прибыль, в первый день 12000 тг, в следующие дни на 3000 тг больше. Через сколько дней общая прибыль составит 147000 тг.

Обучающий комплекс может использоваться как в классе, так и для индивидуальной подготовки с учителем или самостоятельно. Если работа проводится в классе, то можно организовать экспресс-подготовку, а также использовать комплекс учителями математики для объяснения тем, соответствующих календарному плану в течение всего периода обучения математике. Пример использования задачи из комплекса как формативного оценивания (ФО) в 9 классе, если рассматривать использование комплекса в классе.

В первом ряду театра 123 зрителя, на следующем на 5 человек больше, чем в предыдущем. В каком ряду 323 зрителя? (таблица 3).

Содержательная область: «Изменение и зависимости». Класс: 9. Раздел долгосрочного планирования: «Последовательности». Тема: «Арифметическая и геометрическая прогрессия».

Таблица 3 - Критерии и дескрипторы для задачи при ФО

Критерий	Дескриптор	Балл
Определяет вид прогрессии	Определяет вид прогрессии	1
Правильно записывает дано	Записывает a_1	1
	Записывает d	1
	Записывает a_n	1
Находят значение n	записывает формулу n -го члена арифметической прогрессии;	1
	применяет формулу n -го члена арифметической прогрессии;	1
	Записывает правильный ответ	1

Согласно проведенному педагогическому эксперименту, организация обучения с использованием разработанного обучающегося комплекса по формированию и развитию математической грамотности способствует повышению уровня развития математической грамотности.

Итак, в статье был рассмотрен обучающий комплекс, который помогает формировать и развивать математическую грамотность учащихся среднего и старшего звена.

При использовании обучающего комплекса важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, чтобы адаптировать учебный материал к их способностям воспринимать уровни подачи математических концепций.

В целом, обучающий комплекс является полезным инструментом в обучении математике, который может помочь учащимся развивать свои навыки и достигать лучших результатов. Однако, для достижения максимального эффекта необходимо применять его в сочетании с компетентным преподаванием, индивидуальным подходом и практическими занятиями.

Список использованных источников

1. Алексеева, Е.Е. (2019). Формирование математической грамотности учащихся на уроках математики с использованием контекстных заданий. Научный диалог, 6(55), 191–197.

2. Батура, Л.В., Батура, А.В. (2018). Использование информационно-коммуникационных технологий при формировании математической грамотности учащихся. Вестник Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Серия 22: Теория вероятностей и математическая статистика, 2, 91–97.

3. Ковшова, Ю.Н., Сухоносенко, М.Н., Яровая, Е.А. (2018). Геймификация как средство формирования математической грамотности учащихся. Вестник

Томского государственного университета. Физико-математические науки, 443, 198–204.

4. Махмутова И.И., Шарафутдинова Р.Ф. Функциональная грамотность: учебное пособие. – Казань: КГУ, 2008. – 192 с.

5. Петров Ю.А., Романова А.Н. Общая грамотность: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2003. – 352 с.

6. Развитие функциональной грамотности учащихся средней школы: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции (Астана, 24 – 25 мая 2018 г.). Астана: Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2018.

7. Скворцова М.М., Гершуни Ю.А. Математическая грамотность: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2012. – 272 с.

8. Тюко, В.В. (2017). Математическая грамотность учащихся на уроках математики. Математика и математическое образование, 6, 79–84.

9. Яровая, Е.А. (2016). Комплексные задания в формировании математической грамотности учащихся. Образование и наука, 1(25), 111–118.

ӘОЖ 821.512.122.09

КӘДІРБЕК СЕГІЗБАЕВТЫҢ «БЕЛАСҚАН» РОМАНЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР

Зайнелов Д.Қ., «Қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру
бағдарламасының 2-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Картаева А.М., С. Аманжолов атындағы
Шығыс Қазақстан университетінің профессоры
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: daniyar.zajnelov@bk.ru

К.Сегізбаев прозаның ең ауқымды жанры болып саналатын роман жанрында да жемісті еңбек етті. Ол өз романдарында асқақ Алтайды, оның бауырындағы елді суреттеуден бір танған емес.

Сондай өзі суреттейтін уақытымен шектеліп қалмай, жазылып отырған замана ауанымен астасып жатқан және бір тарихи шығарма - жазушы Кәдірбек Сегізбайұлының «Беласқан» романы.

Жазушының «Беласқан» романы 11 бөлімнен тұрады. Автор «Беласқан» романын кеңестік кезең тұсында жазса да Алтайдан Атырауға дейін созылып жатқан ұшы қиырсыз кең далада бір-бірінің жоғын жоқтап, намысын жыртқан қазақ руларының өмірін өнер дүниесіне айналдырған. Сондай-ақ, кашанда қазақтың тарихи шығармаларында болсын, дастандары мен жазба әдебиетте болсын қазақ пен қалмақ арасындағы жаугершілік, бір-бірімен жауласқан, өштескен оқиғалар өзек болып, үнемі қазақтың «ата жауы қалмақ» деген түсінік қалыптасқаны белгілі. Бұл түсінік негізсіз емес, әрине, бірақ Кәдірбек Сегізбаев осы көзқарасқа мүлдем қарама-қайшы оқиғаларды бейнелей отырып, осы бір қалыптасқан түсініктің біржақтылығына көзімізді жеткізгендей. Көршілес отырған екі ел арасында тек

жауласу ғана емес, жақындықтың да, жақсылықтың да болғанын көркем шығарманың өзегіне арқау ету негізінде жан дүниесінің тереңінде жасырын жатқан ел мен жердің тарихына қатысты сырлы сырды ақтарған.

Қаламгер өзінің «Беласқан» романы туралы: «Бұл роман осыдан тұп-тура он жыл бұрын «Атамұра» баспасынан жарық көрген шығарма. Кезінде баспасөзде қаламдас жазушылар мен ғалымдар жылы лебіздерін де білдірген. Байшуақ атбегі, Барат балуан, Қамбар, Жабай төрелер, Қасқақ, Жұрынтай, Алдияр батырлар және оның қарындасы Шәйлі қыз бәрі де өмірде болған адамдар. Көркем шығарма болғандықтан Жұманай, Нұрәлі би сияқты кісілер болуы мүмкін кейіпкерлер. Кітапты оқыған кейбір тарихшы достар: «Еділ бойының құба қалмақтарының қазақ даласы арқылы қайтадан Жоңғарияға жөңкіле көшу оқиғасын және олардың жүріп өткен жолдарын нақтылай түсу керек еді» дейтін, кей қаламдастардың: «Қамбар төренді судан таза, сүттен ақ қып жіберіпсің» деген пікірлерін ескере отырып, тың мәліметтер табылған соң шығармаға жаңа тараулар қосып, түгелге жуық өңделіп жөнделді», - дейді.

Көркем әдебиет - өнердің бір түрі. Ал, өнерге шығармашылық қасиет тән. Кез келген суреткер шығармашылық иесі ретінде өзінің көркемдік танымы мен шеберлігін, дарын қуатын жұмсау арқылы бейнелі, тың дүниелер жасауға тырысады. Ондай туындылардың халық жадында қалатыны ақиқат.

«Романдағы бір шуақты мезет ежелден ата жау деп 250 жылдай шабысқан, қазағыма «ақтабан шұбырынды, алқакөл сұламаны», көресіні көрсеткен жоңғар-қалмаққа өшпенділік атымен жоқ. Мұрат Әуезовтің «Иппокрена» атты зерттеу кітабында: «Жоңғарлар тарих сахнасынан кетті. Бірақ қазақ жазушылары ата-бабаларының қаһармандығын айтқанда, жоңғарлар дұшпан символы бейнесінде қалып қойды, сол нышан ретінде зұлымдық пен жаулықты телиді», - деп жазды. Бұл ретте Кәдірбек Сегізбаевтың суреткерлік танымын бағзы Қайта Өрлеу дәуіріндегі ұлы гуманистердің дүниеге көзқарасы дарыған Абайдың «Адамзаттың бәрін сүй, бауырым деп деген өсиетіне адал жазушы екеніне шынайы риза боласыз. Яғни, стереотипті үлгілерге ұрынып, сыңаржақ ауып кетіп қалмаудың өзі жазушының адам психологиясын терең білетін болмысын аңдатады. Адам баласы Құдайдың алдында тең, бәрін бір Жаратушы-жаратқан деген таным романда үстем», - дейді жазушы А.Кемелбаева [1].

Нұрдәулет Ақышев айтады: «Роман деген заманымыздың күрделі жанры. Кейінгі буын жазушылар арасында романның табиғатын, көркемдік талаптарын, болмыс-бітімін түсінбей жазатындар бар. Көлемі қалың болса 25 баспа табақ, тіпті 30 баспа табақты роман деп ұғады. Негізі олай емес, романның өзі бірнеше көркемдік компонентті бойына жинақтауы керек. Ең бірінші, дәуірдің тынысы көрінуі қажет. Оның кейіпкері жай ғана емес, қаһармандық кейіпкерге көтерілуі керек. Ішінде әлеуметтік, моральдік, психологиялық тартыстар болмаса тағы болмайды және көркемдік талаптың үлкені – сюжеттің ширығып тұрған тұсы, оның даму деңгейі, шешуі болуы керек. Кәсіпкердің «Жол», «Беласқан» деген екі романында да осы жағдайлар бар екен. «Қазіргі таңдағы романдардың ішінен Кәдірбек Сегізбайұлының екі романы несімен ерекшеленеді?» деген сұрақ туады. Бірінші ерекшелігі – жанағы мен айтқан талаптардың орнықты орындалуы, екіншісі, айтылып, жазылып кеткен тақырыптарға жаңаша ой айтуға тырысуы» [2].

Қаламгер жоңғарлар ортасынан пана тапқан Байшуақ пен інісі Бараттың тағдырын екі ел арасындағы қатынаспен байланыстырады. Сонда бір шама уақыт бұларды паналату-паналатпау мәселесін дау қылған ел ақыры: «қазақ, қалмақ бәлен жүз жыл бойы соғысып, жауласа, оның айыпкерлері бабаларымыз бен әкелеріміз болар. Онсыз да шілдің қиындай пышырап, туған ата жұрттан безіп, қиянда жүрген аз торғауыт дәл бүгін қазаққа жау емес», - деп сенім білдіріп, бауырына тартады.

«Беласқан» романы сюжетінің арасындағы ішкі байланыс берік. Автор әр тарауда баяндалатын оқиғаның дамуын аса ретті береді. Оған дәлел - тарау басындағы бір шумақ халық өлеңінен тұратын эпиграф. Мәселен:

Жүйріктің сәні болмас қамшылаған,
Ақпаса су бола ма тамшылаған?
Күніне сан мың үйрек ілсе-дағы,
Тұйғынның бағасы артық қаршығадан [3]

Бұл шумақ сол тараудағы аңдату іспеттес. Халықтың даналығы, философиясы мен психологиясы, әрекет тіршілігінің мәні байқалып тұратын «Беласқан» романында Еділ бойындағы торғауыттың Шығыс Түркістандағы атамекеніне жөнкіліп көшкенде құс қанаты талар қазақ жерін қия кесіп өткендегі тарихы шынайы берілген. Тарихқа көз жүгіртсек, қалмақтардың Еділге дейін жылжуы ғұндар бастаған және өзінің шарықтау шегіне Моңғол империясы кезінде жеткен Орталық-Азия көшпелілерінің Батысқа шапқыншылығының соңғы толқыны болды. Қалмақтар, батыс монғол тайпалары шығыс монғолдар мен қазақтардың ығыстыруынан кейін XVII ғасырдың бірінші он жылдығында бірнеше кезеңмен оңтүстік-батысқа жылжып, Каспий теңізінен солтүстікке қарай орналасқан даланы мекендейді. Романда қалмақ жағы қазақ жерінен өткен қиын жолда тек аман қалудың жолы суреттеледі. Бұл үшін екі елдің бір-біріне деген ықыласы керек. Осы тұс романда «сандаған ғасыр бойы бір-біріне сан соқтырған қатар жатқан екі ел өз бойларына шақ қана деңгейде рахайға келіп, тіл табысыпты. Арғы, ішкерітіннен адақтап шығар жау болмаса, бергі тұсы берік достыққа қол берісті. Ошыражап пен Қамбардың көздері тірі тұрғанда осылай болмақ. Жер бетіндегі азаттықты аңсамайтын ел, тәуелсіздікті тұғыр тұтпайтыш мемлекет жоқ. Ежелгі көне түріктердің заманында да, ұлы дала төсінде көшпелілер өркениетінің дәуірлеп тұрған кезінде де, тәуелсіздік үшін, ел мен жер үшін бітіспес майдан, кескілескен күрес жүріп, оның көбі шежіре беттеріне тізілді, естелік еңбектерге, ғұмырнамалық тағылымға айналды. Жаратылыстың алуан түрлі көрінісін суретші бояумен бедерлеп, көркем дүниелер жасайды. Осы өнер үлгілерінде нағыз өмірдің бейнесі кейде кішігірім құбылыстар арқылы танылып жатады. Көркемдік таным үрдісінде уақыт пен кеңістік арқылы өлшенетін сезімдік-көрнекі дүние, негізінен, аңдау, байқау, байыптау арқылы тұтас, бірегей көрініс ретінде қабылданады. Бұл жерде әрине, дәстүр мен жаңашылдықтың алатын орны мәнді. Дәстүр қашанда ұлттық сипатымен айқындалады.

Ұлттық дәстүрдегі озық үлгінің бәрі жалпы әлемдік өреден үйреніп, өрлеумен қатар, өзі де оны дамытып, молайтып отырады. Мұнын өзі бір жағынан ұлттық әдебиеттің жалпы әлемдік өреге көтерілуін аңғартса, екінші жағынан ұлттық дәстүрдің үнемі қозғалыста, өзгеру үстінде болатынын танытады. Сөйтіп, әдебиеттегі дәстүр дегеніміз - әдеби даму үстінде қырланып, сомдалып, көркемдік

талғам таразысынан өтіп барып, кейінгі дәуірге жетуі болса, жаңашылдық дегеніміз - әдебиеттің мазмұн мен түр жағынан соны көркемдік жетістіктерге, жаңа көркемдеу құралдарына ие болуы. Автор шығармасындағы көркемдік бейнелеу құралдары, оны қолданудағы автордың өзіндік ерекшелігі туындының табиғатын аша түскен. Орайы келген мына пікір: «Романның үлкен нышандық белгісі, қазір ұмытыла бастаған, тіліміз әбден шұбарланған соң қолдануға зауқы жоқ ескі сөздердің молдығы, бәрі ескі өмір салтынан туындайтын тілдік лексикалық қор. Мұндай тілі бай ділмәр романды оқымай кеткеніме екі онжылдықтың жүзі болыпты. Біртүрлі жатырқай бастағаныммен, әуелгі тосырқау лезде ұмытылып, «Беласқан» жетегіне алып кеткен. Алдыңызға қайың астаумен толтырыш, бір жабағының етін тұтас салып бергендей көрінген. Ысырап емес, қазыналы дәстүр. Сондықтан аста-төк молшылыққа бір кенеліп қалудың сәтін түсіргеніне шүкір дейміз. Дала мәдениеті салғаннан бабымен көрінеді. Этнографиясы мол, қазақы өрнек шүмілдей құйылған қымыздай ернеуінен асады. Әрбір кейіпкердің өз бейнесі анық, басқаға ұқсамайды. Күрделі адам портреттері бар, бір жақты сырлап, әсірелеуге көнбейтін кейбір кейіпкерлерді бір ұрты май, бір ұрты қан десе болар. Бірақ түптің түбінде авторлық гуманизм олардың өзін дегеніне көндіреді. Пендешіліктерін адамшылыққа жеңгізеді», романның өзгеше сипатын түйіндегендей.

Шындығында да автор роман болмысын, ондағы оқиғаның ұлттық келбетін жарасымды, ажарлы жеткізеді. Мәселен, «...бір жағын дәнекерлеп, жамап-жасқап жатсаң, бір жағынан береке-бірліктің лыпасын дар-дар айырып, өрт қоюларын тоқтатпады-ау», «алдырған - албырттық, алған - салғырттық танытса, бір жағадан - бас, бір жеңнен - қол шығарар елдігіміз қайсы? «Көңіліңді - қына, көзіңді - торта басса, оны да айт. Қынаңды қайырып берер, тортанды айырып берер мына төрт көзі түгел ағайынның барын есіңе салайын». Мұндай ырғақты, үйлесімді, мәні терең ойларды тізбелеу шешендік үлгідегі өрнектерді бергенде тіпті тереңдей түседі.

Роман кейіпкері торғауыттың басшысы Ошыржап уаң өзінің зілбатпан өкініші көп өмірін ойлап отырып, ақылы дария қарттың сөзіне риза пейілмен «Сіздей ақылгөйі бар ел бақытты. Түскен еңсемді тіктеп бердіңіз. Рахмет сізге! Тек айып алып, алдымды малға толтырайын деген кісіңіз мен емес. Менің іздегенім жанның амандығы. Аз күн дәмдес болған ағайынмен қату емес, тату ажырасу болатын», - деп термелейді. Бұдан елді жауластыру емес, елдестіру қамын көздеген адамның ажары байқалады. Романның өне бойында елдік, еркіндік сарыны өріліп отырады. Осы қасиетті ұғымдарды қарудың емес, ақылдың, сабырдың көмегімен шешу байқалады. Осыдан келіп дала мінезі, ұлт мінезі байқалады. Әрбір асқан белі тарихтың парағына айналған ұлттың ұлы танымы айқын көрініс береді.

Көркем әдебиет – өнердің бір түрі болса, өнерге шығармашылық қасиет тән. Әрбір қаламгер шығармашылық иесі ретінде өзінің көркемдік танымы мен шеберлігін, дарын қуатын жұмсай отыра, тың дүниелер жасайды. Көркемөнерде мәнді орын алатын мәселелердің бірі – стиль. Ол – форма мен мазмұн көркемдігінің жалпы сипаты. Жалпы стильден жеке суреткердің өзіне тән ерекшелігі туындайды. К.Сегізбайұлының «Беласқан» романы қаламгердің дербес стилін айқындайтын туынды [5, 120 б.].

Қазіргі отандық гуманитарлық ғылымда ерекше оқиғаларға, құбылыстарға, зерттеу нысанынан тысқарылау қалған мәселелерге ден қою көзге түседі. Солардың

ішінде көркемдік қырлардың байырғы үлгілеріне, белгілеріне назар салу, олардың пайда болу генезисіне жан-жақты зерттеу жасау байқалуда. Бұрын қалыпты ұғым қабылдауына сай келетін мәселелерге ден қою көзге түседі. Солардың ішінде көркемдік қырлардың байырғы үлгілеріне, белгілеріне назар салу, олардың пайда болу генезисіне жан-жақты зерттеу жасау байқалуда. Бұрын қалыпты ұғым қабылдауына сай келетін мәселелерге өзгеше қырынан келу көрініс беруде. Сол ұғымдардың әдеби мағынасын ғана емес, мәдениеттанушылық, философиялық тұрғысын да зерттеу қолға алынуда.

Адам өз айналасындағы кәдімгі, үйреншікті заттарға қалыпты көзқараспен қарап, қабылдап ғұмыр кешеді. Бұл көзқарастарға өзгерістің кіруі егер олар одан тысқары, шалғай кетіп қалғанда ғана туындап, бұрынғы үйреншікті жағдайларға өзгеше құбылыс ретінде қарау байқалады. Оған белгілі бір дәрежеде ортаның, мекеннің өзгеруі, адамның көзқарасындағы тұрақталып қалған пікірлердің алмасуы ықпал етеді.

Романдағы торғауыт қалмақтың бегі Ошыржаптың ақыл, парасаты мен айлакерлігі жағынан қазақ төресі Қамбардан еш кемдігі жоқ. Ошыржаптың күші оның адами болмысының беріктігінде, әуел баста бұтаға қорғалаған торғайдай болып өзін паналаған қазақтың қос жігітіне тым адал пейіл танытатындығында. Ол екеуі Ошыржаптың сенімін ақтайды, торғауыт көші еліне аман-есен жетуіне себін тигізеді.

Әдебиет тізімі

1. Кемелбаева А. Дала жыршысы // Егемен Қазақстан 04.05.2011.
2. Ақыш Н. 1930-1980 ж.ж. повестеріндегі ұлттық рухтың көріністері / Тәуелсіздік идеясы және көркем мәдениет. - Алматы, 2011.- 5-кітап.
3. Сегізбаев К. Беласқан. Роман, повестер. Алматы, 2001.
4. Сегізбаев К. Жол. Роман, повесть. Алматы, 1986.

УДК 159.922.6

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ ҚАУШПТІЛІГІНІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Зейнолдина Г.Т., «Психология» мамандығының магистранты

Ғылыми жетекші: Баймухамбетова Б.Ш., психология және коррекциялық педагогика кафедрасының доценті, PhD докторы

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: gulzhan_zeinoldina@mail.ru

Ғалымдардың көпшілігі адамның даму проблемасының қазіргі жағдайын дағдарыс деп бағалайды. Бұл дағдарыс, біріншіден, көптеген ғасырлар бойы адам туралы ғылыми білімнің қозғалысын анықтаған рационализм идеалдарының күйреуінен көрінеді. Екіншіден, ол туралы нақты біртұтас білім бермей, адамды жан-жақты түсіну идеясының құнсыздануында. Тәжірибелік рефракцияда бұл адамның құндылығын жоғалтуына, оның жеке басының рухани тоқырауына әкелді. Осы

дағдарыс адамның маңыздылығын түсінуді қайта қарастыруға әкелді. Бүгінгі таңда қоғамды реформалаудың келеңсіз үдерістерінің құрбанына айналған халықтың ең осал бөлігі болып табылатын жас ұрпақты тәрбиелеу мәселесіне де әсер етті.

Әртүрлі ғылыми мектептер мен салалардағы зерттеушілердің көпшілігінің пікірінше – жасөспірімдік шақ адам дамуының бірқатар жас кезеңдеріндегі ең маңызды кезең ретінде бірауыздан танылған [1], [2]. Дамудың бұл кезеңінде физиологиялық, психикалық, тұлғалық және әлеуметтік сипаттағы өзгерістер орын алады және олар жиі біркелкі емес, кейде бір-біріне сәйкес, кейде қарама-қайшы келеді. Бұл кезеңдегі дамудың біркелкі еместігі жеке тұлғаның өз денесінде, мәртебесінде, қарым-қатынас жүйесінде байқалатын өзгерістеріне, жауапкершіліктің артуына байланысты субъективті тәжірибелердің қасіретін одан әрі ұлғайтады.

Жасөспірімдер мен жастар арасындағы өз-өзіне қол жұмсау мінез-құлықтың дамуы туралы әдебиеттерді талдау негізінде қауіп факторларының екі тобы бөлінеді: әлеуетті (негізді құрайтын) және өзекті (клиникалық). Өз-өзіне қол жұмсайтын мінез-құлыққа негіз жасайтын, ең көп таралған ықтимал факторларға отбасылық қарым-қатынастардағы үйлесімсіздік және тұлға құрылымындағы үйлесімсіздік жатады [3], [4]. Өз-өзіне қол жұмсайтын мінез-құлықтың дамуына әсер ететін және оның құрылымына енгізілген өзекті факторларға реніш, үмітсіздік, жалғыздық, ашулану сезімімен депрессиялық көңіл-күй жатады. Факторлардың екі тобы да бір-бірімен тығыз байланысты, бірақ әртүрлі жағдайларда олар әртүрлі жүктемені көтереді, әртүрлі маңыздылыққа ие болады. Осы факторлардың сипаттамаларын нақты және сараланған түрде түсіну өз-өзіне қол жұмсау жағдайлардың дамуындағы жағдаяттық және динамикалық маңыздылығының өзгерістері контекстке тәуелді және жоғары тиімділігі бар екенін түсініп, көмек көрсетуге мүмкіндік береді.

Жасөспірім кезіндегі білім алушылардың кездесетін қиындықтары: ағзадағы өзгерістер, дененің өзгеруі, өз мінез-құлқын түсінбеу, қарама-қайшы сезімдер мен құмарлық, ата-аналармен, ересектермен, құрдастарымен, достарымен түсініспеушілік, оның ішінде, оқу жүктемесінің ауырлауы, білім алушыға басқалар тарапынан қойылатын талаптардың жоғарылауы немесе олардың кәмілетке толмаған адамның өміріне немқұрайлылығы, сондай-ақ жасөспірімдерде қиын өмірлік жағдайларды жеңу үшін сындарлы тәжірибенің болмауы және т. б., - барлығы стресске төзімділіктің, өнімділіктің, жалпы эмоционалды фонның төмендеуіне себеп болуы мүмкін, жалғыздықтың субъективті сезімін, жағдайдың үмітсіздігін қалыптастырады, бұл мінез-құлықта өз-өзіне қол жұмсау үрдісінің пайда болуына әкелуі мүмкін.

Әлемнің дамыған елдерінің көпшілігінде жасөспірімдік шақ суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуы үшін ең қауіпті деп танылады, бұл аталған мәселені зерттеуді өзектендіреді.

Зерттеудің іріктеуін аутоагрессивті мінез-құлық қауіпі тобына енген 40 жасөспірім құрды. Зерттеу базасы Өскемен қаласының орта білім беру мектептерінен болды.

Зерттеу барысында біз жасөспірім кезіндегі негізгі мәселелерді және олардың шешу жолдарын әңгімелесу әдісімен зерттедік, ал суицид туралы түсініктерін "аяқталмаған сөйлем" құрастыру арқылы қарастырып, жасөспірімдердің өз-өзіне қол

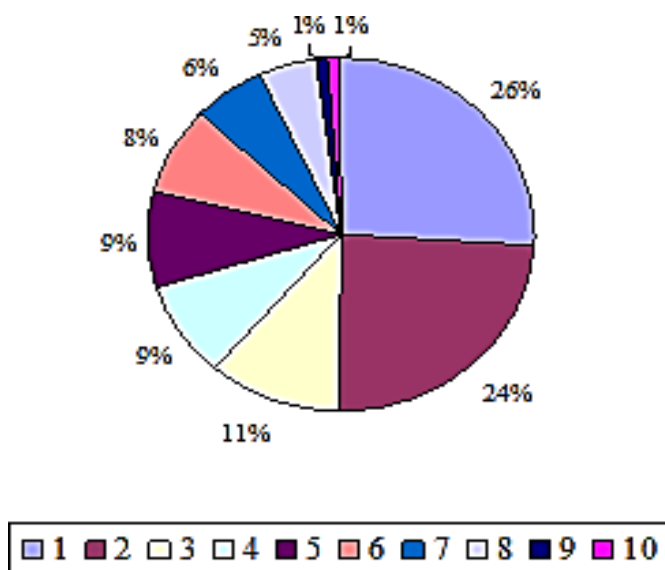
жұмсау проблемалық жағдайды шешу тәсілі ретіндегі ойларын эссе әдісі арқылы анықтадық, жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсау туралы ойларындағы суицидтік мінез-құлықтың негізгі үрдісін белгілеп, зерттеу нәтижелерің салыстырдык және негіздедік.

Зерттеу нәтижелерін талдай отырып, жасөспірімдік шақта *өз-өзіне қол жұмсау тәуекелінің мінез-құлық факторлары болып табылатын келесілер деген қорытындыға келдік:*

- жасөспірімдердің эмоционалдық жағдайы (үмітсіз жағдайлардан қорқу, қателесуден қорқу, жалғыздық);

- аутоагрессияның және тұтастай алғанда агрессивті мінез-құлықтың көріністері, олар кейіннен өзіне таралуы мүмкін, өйткені шиеленістің көрінісінен басқа жол жоқ.

Жасөспірімдер өз-өзіне қол жұмсауды өзін-өзі өлтіру (30%), қиын өмірлік жағдайдан шығу, өз мәселелерін шешу (18,7%) деп түсінеді (**1-сурет**). Жасөспірімдер проблемаларды шешудің басқа жолдарын білмей, өз-өзіне қол жұмсауды таңдайды, оларда белгілі бір дағдылар мен мәселені басқа жолмен шешу туралы білімдері жетіспейді.



Шартты белгілер: 1- мәселелерді шешудегі білім мен дағдылардың жоқтығы; 2- тұлғаның ерекшеліктері мен психикалық жағдайы; 3- өмірдің мағынасының болмауы; 4- қоршаған ортаның әсері; 5- демонстрациялық бопсалау мінез-құлық; 6- көмек сұраудан қорқу; 7- ең жақсы және оңай немесе жеңіл шығу жолы; 8- ақымақ жол; 9- бала кезінен жинақталған мәселелер, содан кейін өз-өзіне қол жұмсау түріндегі жарылуы; 10- қайтыс болғаннан кейін олар қиындығы жоқ басқа жерге барады.

1-сурет - Эссе әдісі бойынша өз-өзіне қол жұмсауды проблемаларды шешу тәсілі ретінде таңдау себептерін талдау элементтерінің пайыздық көрсеткіштері

Жеке қасиеттер (өз эмоциялары мен іс-әрекеттерін аз бақылайтын, өзін-өзі оқшаулау және өзіне тұйықталу, алаңдаушылық, эмоционалды жетілмегендік;

нормалар мен ережелерді жеңуге бейімділіктің, тәуелді мінез-құлыққа бейімділіктің, ерікті бақылаудың төмен деңгейі; циклотимдік, мазасыз, демонстративті және тұрып қалған тұлға акцентуациялары) өз-өзіне қол жұмсаудың мінез-құлық қаупінің факторлары болуы мүмкін.

Материалдық құндылықтарға негізделген өмірдің мәні немесе өмірлік мақсаттарының болмауы өз-өзіне қол жұмсау әрекеттерін жасаудағы негізгі ынталандырушы күш ретінде анықталды.

Жасөспірімдік кезеңдегі мәселені шешудің негізгі жолы эмансипация үрдісі болғандықтан, жасөспірімдердің мәселелерін өз бетінше шешкісі келетіндігін ескере отырып, *оларда қиын жағдайларда дұрыс әрекет жасау үшін білімдері жоқ және жасөспірімдік шақтың асқынуларының (проблемаларының) шешу жолдарын білмейді деген қорытынды жасауға болады.* Бұл, өз кезегінде, жасөспірімдердің тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты, өйткені бұл жаста физикалық және психикалық өзгерістер сананың қайта құрылуымен және жеке тұлғаның қалыптасуымен бірге жүретін өмірдің ең қиын, күрделі, тіпті қауіпті өтпелі кезеңі болып саналады.

Зерттеуді қорытындылай келе, жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсау қаупінің мінез-құлық факторларының бірі шешілмейтін және қолжетімсіз болып көрінетін мәселені шешу болуы мүмкін деп анықталды. Сонымен қатар, жасөспірімдер өздерінің жеке ерекшеліктеріне байланысты мәселені шешудің басқа жолдарын білмеуі мүмкін, өйткені жасөспірімдер әлсіз, эмоционалды, өз эмоцияларын басқара алмайтындар болып саналады, сонымен қатар олардың иланушылығы мен еліктеуге бейімділігі жоғары. Әдетте тұйық, табиғатынан осал, жалғыздықты, өзінің пайдасыздығын және басқаларды түсінбейтіндігін сезініп, депрессиялық күйде және өмірдің мәнін жоғалтқан жасөспірімдер мұндай қадамға баруға шешім қабылдайды.

Жасөспірімдік шақта өз-өзіне қол жұмсау мінез-құлық қаупіне қандай да бір түрде әсер ету үшін мектепте жасөспірімдердің де, ересектердің де қатысуымен алдын алу шараларын жүргізу қажет. Алдын алу шаралары психологтар мен педагогтердің тәрбиелік қызметінде жастарда шынайы түрде өзін-өзі бағалау, шындықты сыни бағалау және қиын өмірлік жағдайлардан шығудың барабар жолдарын іздеу қабілеттерін қалыптастыруға бағыттауы керек.

Әдебиеттер тізімі

1. Сыроквашина К.В., Дозорцева Е.Г., Бадмаева В.Д., Макушкин Е.В., Шкитырь Е.Ю. Жасөспірімдердегі өз-өзіне қол жұмсауды зерттеудің клиникалық және психологиялық тәсілдері [Электронды ресурс] // Российский психиатрический журнал. – 2017 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klinicheskie-i-psihologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-problemy-suitsidov-u-podrostkov>

2. Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция.- Барнаул, 2014 – 100 с.

3. Евсеева И.Г., Исахов Ж.И. Причинно-мотивационные аспекты подросткового суицида в Казахстане [Электронный ресурс] // Вестник экономической безопасности. 2020. - №4. С.69-72 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichinno-motivatsionnye-aspekty-podrostkovogo-suitsida-v-kazahstane>

4. Решетников М.М. Себя не убивает тот, кто не хочет убить другого [Электронный ресурс] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. -2020. - Т. 17. -№ 1. -С. 43–59.

УДК 796.332

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Зуев А.С., Нестеренко А.А.

Научный руководитель: Русанов В.П., д.п.н., профессор
Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: sanya.zuev.1998@mail.ru

Футбол является одним из самых распространённых видов спорта не только в мире, но и по всему Казахстану. Особенной любовью и интересом он пользуется у детей и молодёжи. В стране за долгие годы было построено множество игровых площадок в дворовых зонах, так же имеется большое количество спортивных залов и больших стадионов. Для детей в городах и районах были создано множество детско-юношеских спортивных школ для занятия футболом, работают и развиваются государственные и частные футбольные школы.

Вместе с тем анализ выступления детей и юношеских команд в спартакиадах и республиканских соревнованиях, показывает то, что развитие данного вида спорта в области не отвечает требованиям современного футбола. Он стал наиболее динамичным, игроки на поле стали двигаться в разы быстрее, технические элементы выполняются более совершенно и разнообразно, тактические комбинации выполняются на более высокой скорости.

Выделенное нами отставание в техническом и физическом плане у наших футболистов, требует применения в практике более новых, научно-обоснованных подходов в планировании и построении тренировочного процесса, начиная с начального этапа их многолетней подготовки. Важным моментом в многогранном процессе подготовки футболистов – является физическая и техническая подготовка на ранних этапах подготовки, когда юные спортсмены изучают основу технического блока футбола, а затем совершенствуют изученные технические приёмы в двигательный навык. Можно с уверенностью сказать, что дальнейший путь юного спортсмена зависит именно от данного этапа подготовки.

Отсутствие научных данных о возрастной динамике физического развития организма и технической подготовленности юных футболистов особенно сказывается на этапе углубленной специализации. Вследствие этого, в методике технической и физической подготовки продолжает оставаться открытым целый ряд вопросов, в частности – о последовательности изучения отдельных элементов техники игры, незнание которых может стать в дальнейшем фактором, лимитирующим, в определённой степени, уровень технического мастерства в целом. В связи с этим достаточно актуальной представляется проблема в

совершенствовании методических и практических подходов к физическому и техническому совершенствованию детей.

Для устранения и решения имеющихся проблем необходимо изучить все недостатки в учебно-тренировочном и соревновательном процессах детско-юношеского футбола, а также определить взаимосвязь физической и технической подготовки.

Цель исследования: Определить оптимальное взаимодействие физической и технической подготовки в процессе тренировочной деятельности юных футболистов.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности физической и технической подготовки
2. Определить динамику эффективности взаимосвязи физической и технической подготовки.
3. Разработать и экспериментально апробировать программу с различными способами соотношения физической и технической подготовки юных футболистов.

Объект исследования – учебно-тренировочный процесс юных футболистов.

Предмет исследования – физическая и техническая подготовка юных футболистов.

Гипотеза исследования: При оптимальном соотношении физической и технической подготовки мы сможем улучшить освоение технических приёмов.

Научная новизна исследования заключается в определении и изучении различных способов соотношений физической и технической подготовки юных футболистов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке эффективной программы, в которой будет отражён оптимальный уровень взаимосвязи ФП и ТП в соотношении с возрастом футболиста.

Полученные результаты могут быть использованы в практике тренерами и учителями физической культуры.

Физическая подготовка (ФП) футболистов – это достаточно длительный многогранный процесс, цель которого является достижение футболистами высокого уровня физической подготовленности. Данный уровень физической подготовленности обязательно должен соответствовать требованиям современного футбола. Например, если для качественной игры футболист в среднем должен пробежать 8-12 км, и из них 40-45% спортсменов преодолевает с максимальной скоростью отрезками до 20 метров, следовательно, из анализа игровой деятельности и строится процесс физической подготовки.

В свою очередь ФП разделяется на 2 компонента: 1 – общая физическая подготовка (ОФП); 2 – специальная физическая подготовка (СФП).

Общая физическая подготовка (ОФП) – процесс всестороннего развития физических качеств, то есть общая подготовка характерная для многих видов спорта. ОФП создаёт базу для СФП и обуславливает успех спортивной деятельности футболистов в будущем.

Специальная физическая подготовка (СФП) – процесс развития и совершенствования специфических физических качеств и функциональных возможностей, характерных для современного футбола. СФП уже на начальных

этапах становится фундаментом спортивного мастерства. Для создания качественной специальной подготовки тренеру необходимо анализировать игровую деятельность спортсменов. СФП строится с учётом характера игровой деятельности[1].

Соотношение общей и специальной подготовки непосредственно зависит от этапа подготовки, возраста занимающихся, периода спортивной подготовки (цикла), а так же от состояния подготовленности футболистов. Например, на начальном этапе спортивной подготовки ОФП может достигать 50-75% , а СФП - 0%. Данное соотношение научно обосновано с точки зрения возрастной периодизации и физиологии организма футболистов[2].

Техническая подготовка футболистов – многогранный процесс, направленный на изучение и совершенствование техники передвижения и технических элементов, характерных для игровой практики современного футбола.

Важно в построении тренировочного процесса правильно подобрать соотношение изучения техники владения мячом и техники передвижения. Данное соотношение зависит от этапа спортивной подготовки, возраста занимающихся и технического мастерства футболистов. В практике футбола многие тренеры не относят технику передвижения к основному и важному компоненту техники игры. Это отношение влияет на техническое мастерство будущих футболистов. Например, на начальном этапе подготовки в странах Европы на 1 месте по изучению техники является техника передвижения, а только затем остальные технические элементы. Данный пример стоит перенести и на Казахстанский футбол[3].

По мнению большинства теоретиков и практиков футбола, большую роль представляет техническая подготовка. Именно техника владения мячом определяет уровень мастерства команды в целом. Чем лучше и искуснее игрок владеет мячом на поле, тем лучше будет результат на поле, но ещё к этому важна физическая подготовка, так как от ФП зависит темп игры, скорость выполнения тактических комбинаций, оборона и нападение команды в целом. В данной работе нам удалось определить оптимальные виды соотношений между физической и технической подготовкой юных футболистов.

Организация исследования: педагогический эксперимент проводился на стадионе Алтай на базе «ДЮСШ по игровым видам спорта города Усть – Каменогорск». Исследование проводилось в период с 1 мая 2021 года по 1 мая 2022 года. В исследовании приняли участие 72 спортсмена в возрасте от 8 до 15 лет.

Во время педагогического эксперимента 2 спортивные группы одного возраста (8-9 лет) занимались по разным программам, в которых было разное соотношение физической и технической подготовки. У спортсменов в возрасте 8-9 лет нами были выбраны 3 соотношения ФП и ТП, а именно: ОФП – СФП - ТП

1. Соотношение 50% - 0% - 50%.
2. Соотношение 75% - 0% - 25%.
3. Соотношение 25% - 0% - 75%.

По данным соотношениям была определена дальнейшая работа в физической и технической подготовке футболистов.

Во время педагогического эксперимента в учебно-тренировочном процессе у футболистов применялись следующие тесты, направленные на определение

физической и технической подготовки:

- бег 30 метров с высокого старта
- бег челночный 3*10 метров с высокого старта
- прыжок в длину с места
- тест «частота, качество передач, точность»
- ведение мяча по прямой линии
- жонглирование[4].

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ результатов тестирования уровня физической и технической подготовки показал, что в возрасте 8-9 лет на начальном этапе подготовки эффективней всего использовать соотношение 50% ОФП - 0% СФП - 50%ТП . В таблице 1 указаны индивидуальные показатели физической подготовки футболистов. Различия статистически значимы (таблица 1).

Таблица 1 - Индивидуальные показатели физической подготовки

№	Бег 30 метров					
	50% - 0% - 50%		75% - 0% - 25%		25% - 0% - 75%	
2	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
3	6,51	6,23	6.55	6.47	6.48	6.4
4	6,6	6,47	6.57	6.5	6.53	6.41
5	6,63	6,52	6.68	6.53	6.58	6.47
6	6,65	6,35	6.7	6.5	6.61	6.5
7	6,67	6,42	6.71	6.68	6.61	6.52
8	6,72	6,37	6.76	6.68	6.68	6.51
9	6,78	6,5	6.81	6.7	6.75	6.57
10	6,8	6,45	6.83	6.72	6.77	6.62
\bar{X}	6.67	6.41	6.7	6.59	6.62	6.5
σ	0.1	0.1	0.09	0.08	0.1	0.07
m	0.03	0.03	0.03	0.03	0.03	0.02
t	6.12		2.59		3.32	
p	p<0.01		p>0.01		p>0.01	

Примечание: \bar{X} - среднее арифметическое число, σ - среднее квадратичное отклонение, m - ошибка средней арифметической, t - критерий достоверности разности, p – значимость различий, влияние статистически существенно при p=0,01.

Футболисты, которые тренировались по 1 соотношению физической и технической подготовки после проведения эксперимента стали физически сильнее, быстрее, выносливее по сравнению с футболистами, которые занимались по соотношению 2 и 3.

После проведения эксперимента спортсмены, занимающиеся по соотношению 50% - 0% -50% добились успехов в скорости и качестве выполнения технических элементов: ведение мяча, передача мяча, удар по воротам.

Анализ результатов тестирования позволил нам выявить оптимальное соотношение физической и технической подготовки у футболистов 8-9 лет. Наилучшей взаимосвязью между общей физической и технической подготовкой явилось: 50% ОФП – 0% СФП – 50% ТП. Данная взаимосвязь обоснована с точки зрения возрастной периодизации и физиологических особенностей организма футболистов 8-9 лет.

Таким образом, нами был выявлен оптимальный уровень соотношения физической и технической подготовки у футболистов 8-9 лет по результатам тестирования физической и технической подготовки, результаты которых статистически достоверны.

Список литературы

1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1977. – 280с.
2. Арестов Ю.М. Подготовка футболистов высших разрядов / Ю.М. Арестов, М.А. Годик. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 127с.
3. Голомазов С. Футбол. Становление технического мастерства / С.В. Голомазов, Б.И. Чирва: Методические разработки для слушателей ВШТ. Выпуск 9. – М., РГАФК, 1999. – 87с.
4. Бубэ Х. Тесты в спортивной практике. М.: Физкультура и спорт, 1968. – 152 с.

UDC 372.881.1

CONCEPT AND HISTORY OF DISTANCE EDUCATION

Imanali G.O.*

Scientific advisor: Zhorabekova A.N., PhD, Associated Professor
South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan,
E-mail: gimanali@inbox.ru

This article discusses the genesis of the development of distance education. The development process of distance learning is divided into three stages: the establishment of information exchange channels; use of electronic means of communication; implementation of synchronous online communication.

Keywords: distance education, distance learning, e-learning, online learning, Internet technologies

With the arrival of a new wave of coronavirus in 2020, many colleges and universities around the world have begun to use a form of online learning for teaching.

Although this form of education has many names, they can all be classified as distance learning. The distance education tools that we widely use now are implemented through a network platform, people can store and distribute information and communicate in real time through the network. All this is facilitated by the development of Internet technologies, so the emergence of distance education is also considered the result of the information revolution.

In addition, this form of learning is different from what it used to be: a shift in organizational spaces, from classrooms to online platforms, e-learning resources and tools used by teachers, and the way students learn. Due to the influence of a special epochal background, people are forced to pay attention to the possibility of switching to distance learning, and also begin to think about whether a new form of education can adapt to current or future educational challenges.

It is very difficult to say when the very first distance education appeared. However, it appeared in order to transfer knowledge to people who, for one reason or another, cannot attend classes in person [1, p. 3].

It is now accepted that distance learning began in 1728. Caleb Phillips proposed a plan to the newspaper, hoping to recruit a group of students to study shorthand by mail. However, this form of education did not catch on very quickly, since at the beginning of the 17th century, ordinary people in many European countries were just beginning to use the postal service. Efficiency and price of communication, as well as its coverage area are not ideal. It was not until the advent of postage stamps, trains, and cruise ships that postal services became fast and widespread.

The establishment of a communication school allows people to see the possibility of remote education via e-mail, which is why many countries have begun to try to adopt a form of distance education for educational activities. For example:

1. Sir Isaac Pittman founder of the Correspondent College of England mid 1840
2. Ch. Toussen and G. Lanckensteidt, founders of the Institute of Correspondence Education in Berlin in 1856.
3. in 1873, the first correspondence schools in the United States were established.

At this stage, people have not consciously separated distance education and correspondence education, and all educational activities launched in the form of a letter are considered as correspondence education. Educational institutions provide training programs for distance learning students so that they have the opportunity to gain knowledge without tests and various certificates.

The concept of distance education appeared in 1892, thanks to William Rainey Arper, who first created the distance education program in Chicago, and distance education was renamed the independent course of education. Therefore, he is also known as the pioneer of distance education. In subsequent years, in addition to higher or secondary groups of education, younger groups also begin to switch to distance education. So, for example: in 1906, Calvert elementary schools in Baltimore also began teaching remotely.

Entering the 20th century with the results of the second industrial revolution, newer technical means began to be applied to distance education, which instilled in its rapid development. Currently, distance learning is mainly for students from rural and remote regions who cannot attend educational institutions due to geographical problems.

At the same time, at the beginning of the 20th century, with the advent of the First World War, made people pay attention to the existence of distance education. Many wounded soldiers were also educated through distance learning after the war.

In the 21st century, people began to apply Internet technologies in various fields. Moreover, distance education again made a leap in development. The number of people who began to receive education remotely has increased dramatically, which has led to an increase in the subjects taught.

The advent of MOOCs (massive open online courses) has formed an ideal education system based on online distance education, which can meet the expectations of most students. Although distance education has become increasingly popular, it has not yet been able to replace traditional education, and many scholars are not convinced that distance education can be used as permanent education.

However, in 2020 there are new transgenes in which people should accept distance education as the only teaching form of the present, so people should discuss distance education as the advisability of a full lesson.

If the main elements of traditional education are teachers and classrooms, the main elements of distance education are educational resources and communication methods. The development of distance learning depends on the progress of communication technologies or the process of the information revolution [2, p. 7].

We are currently experiencing five information revolutions:

- with the advent of the language, the first revolution took place;
- the second stage of the revolution happened when the generation of words appeared;
- the third stage occurred when printing machines appeared;
- the fourth stage with the advent of the communication method;
- and the fifth stage of the revolution occurred with the advent of computers and Internet technologies.

According to the information revolution process, we can divide the process of distance learning development into three stages:

- establish information exchange channels;
- use electronic means of communication;
- Implement synchronous online communication.

The current long-term education is mostly online education. It is considered a reflection of the process of social virtualization. Our world is gradually becoming informatized with the help of Internet technologies [3, p. 30-35]. As people have developed online education, the boundaries between traditional and distance education have gradually blurred, and people's expectations for distance learning have become higher. Distance education should not only provide better learning resources for students, but also provide more convenient methods of communication.

References

1. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. А.Н. Ковшова. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 3-5.

2. Левина Т.Ф. Сетевое обучение и формы его реализации в учебном процессе (на примере курса дистанционного обучения русскому языку как иностранному «В эфире Россия»)//Русский язык за рубежом. 2006. № 1 С. 36-44.

3. Волкова А.Н. Специфика языкового дистанционного обучения // Иностранные языки в высшей школе: проблемы, опыт, перспективы: материалы межвузовского научно-методического семинара. Чита. 13 марта 2001 г. Чита: ЗИП Сиб УПК, 2001. С. 30 – 35.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ОСУЖДЕННЫХ, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ БЕЗ ИЗОЛЯЦИИ ОТ ОБЩЕСТВА

Кабибиева М.Д., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Баймухамбетова Б.Ш., ассоциированный профессор кафедры «Психологии и коррекционной педагогики, доктор PhD Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: molli.didarkyzy@mail.ru

Практически каждый гражданин, отбывающий наказание, альтернативное лишению свободы, требует психолого-педагогического и социального сопровождения. Это связано с тем, что важной задачей психологов и инспекторов уголовно-исправительной системы (УИС) является профилактика маргинализации личности осужденного и предотвращение повторных правонарушений. Именно поэтому в период постановки гражданина на учет инспекцией требуется качественная работа психолога для уточнения запросов и проблем осужденного, а также мишеней психологического воздействия. Этим обусловлено возрастанием требований к психологическому сопровождению осужденных к альтернативным наказаниям.

Важность проведения социальной работы с осужденными не вызывает сомнений, однако в Казахстане достаточно много внимания уделялось и уделяется процессу организации такой работы в основном с лицами, которые осуждены к наказанию в виде лишения свободы. Осужденные к наказаниям, не связанным с изоляцией их от общества, в меньшей степени попадают в поле зрения социальных служб, потому как считается, что человек, который после вынесения приговора остается в привычной ему среде, продолжает ходить на работу, учебу, или не ходить, но все равно проживает в своем окружении не требует к себе пристального внимания и у него нет таких проблем, как у осужденных, отбывающих или отбывших наказание, связанное с изоляцией от общества.

Одной из ключевых и действенных мер, без использования лишения свободы, является пробация – ее вариации и разновидности применяются в зарубежных странах, а также на практике в Республике Казахстан. Пробация, как самостоятельный правовой институт, является одним из эффективных средств противодействия преступности (подозреваемому; обвиняемому; отбывающему наказание в виде лишения свободы; отбывающему наказание без изоляции от общества; освобожденному из организаций уголовно-исполнительной системы) социальной, а также другой помощи в целях коррекции его поведения и адаптации, для дальнейшего предупреждения новых возможных преступлений.

Чтобы организовать психологическую работу и выбрать методы, применимые к личности осужденного, специалист берет во внимание личные ресурсы осужденного, а также рассматривает характер внутриведомственных и межведомственных связей.

Психологическая работа с такой категорией, как осужденные без изоляции от общества, предполагает ряд особенностей:

- процесс проходит в условиях социума, потому что осужденные не подвергаются исполнению наказания в закрытых учреждениях;

- психологическое сопровождение ведется от начала получения решения суда и до окончания срока действия этого решения в отношении лица, отбывающего наказание. Здесь важно соотношение между ожиданием от сопровождения и дальнейшим поведением человека, который отбывает наказание без изоляции от общества;

- ограничивающий потенциал альтернативных наказаний предполагает контролирование поведения и должное исполнение определенных решением суда обязанностей; реабилитационный и развивающий потенциал, суть которого состоит в использовании сложившейся ситуации как толчка к развитию личностного потенциала осужденного и установление баланса между поддержкой и развитием личности в условиях системы уголовно-исполнительных учреждений;

- успешность программ психологического сопровождения также зависит от социума, в условиях которого осужденный отбывает наказание, а также от желания осужденного изменить свою жизнь. Для этого необходим конгломерат соединения усилий осужденного и психологов, социальных работников и определенные программы, которые призваны оказывать помощь в этом процессе;

- положительный результат социально-психологического сопровождения напрямую зависит от положительного взаимодействия окружающего социума, микроклимата, установленного в нем и уровня развития личности осужденного [1].

В работах З.А. Колесниковой психологическое сопровождение лиц, отбывающих наказания без изоляции от общества, рассматривается как регулирование их девиантного поведения. «Основной целью выступает психологическое сопровождение лиц, состоящих на учете в уголовно-исполнительной инспекции – интеграция человека в общество» [1]. На основе поставленной цели автор выделяет задачу: опираясь на характеристики личности и восприятие его как члена общества, даже несмотря на имеющуюся судимость, вовлечь осужденного в активный процесс сотрудничества, чтобы психодиагностическая, консультативная помощь и методы коррекционной работы имели продолжительный положительный результат по изменению поведения и его личностно-мотивационных принципов и характеристик. В результате коррекционных программ у человека проявляются формы устойчивого поведения, согласно норм, действующих в обществе, а также формирование сознания.

Важным направлением в работе по психологическому сопровождению осужденного к наказанию, без изоляции от общества является запуск процесса самостоятельной помощи себе и принятие ответственности за собственный выбор.

Процесс психологического сопровождения состоит из создания «переходного пространства» и обеспечения баланса между помощью и самостоятельным развитием осознания собственной личности. Это является своеобразным переходом от детского сознания «я не могу», «и не несу ответственность», «не знаю, зачем я так поступил» и «не думал, что это приведет к уголовной ответственности», к позиции

взрослого человека – «я несу ответственность за собственный выбор» «я сам справлюсь с трудностями».

Чтобы оптимально организовать работу, психолог учитывает внутренние ресурсы личности осужденного, формы проявления внутриведомственного и межведомственного контактирования. Суть направления работы психолога уголовно-исполнительной системы – повышение эффективности исполнения наказаний без изоляции от общества через оказание психологической помощи осужденным. Также психологическое сопровождение лиц, отбывающих наказание альтернативно без изоляции от общества, должно происходить на протяжении всего времени отбывания наказания. Это помогает оказывать психологическое сопровождение, основываясь на личностных характеристиках личности и ее запросах специалисту, а также соотнести эту практику с воспитательными и профилактическими целями сопровождения. Что в совокупности приведет к недопущению совершения преступлений повторно.

При этом подходе гармонично сочетаются задачи психологии, педагогики, что приводит к главной цели – обеспечению социальной безопасности в социуме.

Из задач психологического сопровождения лиц, отбывающих наказание без изоляции от общества, можно назвать следующие:

1) лицам нужно создать условия, в которых было бы четкое понимание возникшей жизненной ситуации, а также нахождение способов выхода из нее, опираясь на собственные возможности, адекватную оценку, а также на выявление новых источников восполнения собственных ресурсов;

2) оказание помощи в личном выборе;

3) принятие решений в существующих конфликтах, которые неизбежны на протяжении жизни в обществе;

4) применение социальных и индивидуальных методов познания, общения, понимания себя и других [2].

Деятельность психолога системы уголовно-исполнительных учреждений – это целостный процесс, в котором взаимодействуют обязательные составляющие.

1) Необходимость на системной основе отслеживать психического развития личности во всем периоде отбывания осужденным наказания без изоляции от общества. Мониторинг изменений психологического статуса проводится в начале срока отбывания наказания и перед снятием его с учета. Может потребоваться применение дополнительных мер, к примеру программы лечения от алкоголизма, наркомании, программы реабилитации и т.д. и мониторинг состояния после их прохождения.

2) создание ряда определенных социально-психологических условий для развития и корректирования личности осужденного, который состоит на учете в УИС [3].

При соблюдении всех вышеперечисленных условий возможно создать условия для успешной реабилитации в социуме осужденного, который отбывает наказание без изоляции от общества.

Под социально-психологическим статусом осужденного в общем смысле понимается система его психологических и социальных характеристик. В нее

включены параметры психической жизни, понимание которых отражается на положительном результате его реабилитации в обществе.

Параметры можно разделить на две группы. В первую включены личностные характеристики (стиль общения, интересы и т.д.). Во второй – трудности, с которыми сталкивается осужденных в разных сферах своей жизнедеятельности, а также эмоции. Эти параметры требуют выявления и тщательного анализа.

Можно сделать вывод, что психологическое сопровождение лиц, осужденных к наказанию без изоляции от общества, это поиск личных возможностей осужденного к решению возникших ситуаций и создание условий к восстановлению утраченных связей с обществом и самим собой.

Психологическое сопровождение позволяет найти пути преодоления кризиса и пройти адаптацию к созданию нового подхода к создавшейся ситуации, а также дать осужденному условия для его развития.

Психолог, работающий в системе уголовно-исполнительных учреждений, должен работать в тесном взаимодействии с остальными сотрудниками УИС.

1) Совместно с инспекторами должна вестись работа по анализируванию социальной среды, в которой находится осужденный, какие возможности она предоставляет, чтобы реабилитация осужденного имела положительные результаты.

2) Психолог должен определить критерии эффективного развития осужденного, который отбывает наказание без изоляции от общества.

3) Для реабилитации осужденного необходима разработка и внедрение плана мероприятий, методов и приемов, которые будут помогать его реабилитации в обществе.

4) Условия, в которых находится осужденный должны быть проанализированы и систематизированы, такая работа должна вестись на постоянной основе, чтобы получить максимально положительный результат [4].

По мнению И.Н. Смирновой, для осужденных, отбывающих наказание без изоляции от общества, приоритетной работой в социально-исправительном плане будут выступать следующие направления (рисунок 1).

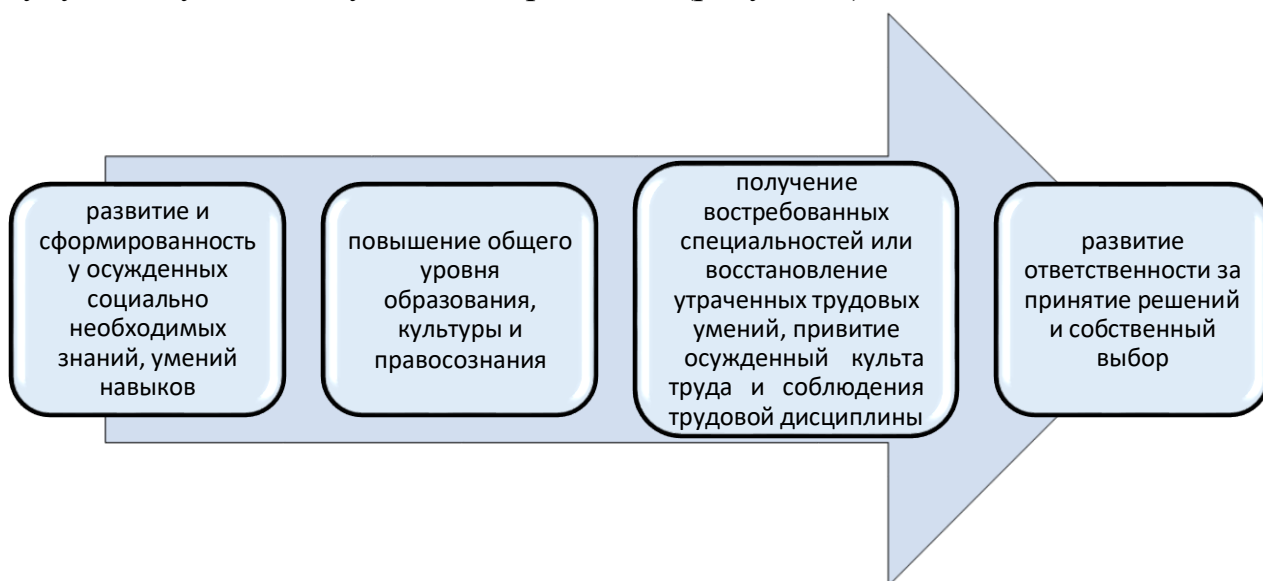


Рисунок 1 – Направления работы с осужденными, отбывающими наказание без изоляции от общества

Для осужденных к наказаниям без изоляции от общества трудоустройство играет первостепенную роль. Но в современных условиях нашего государства наличие постоянного места работы у данной категории осужденных осложнено рядом экономических, социальных и психологических трудностей (рисунок 2).



Рисунок 2 – Проблемы трудоустройства осужденных, отбывающих наказание без изоляции от общества

Плюс ко всему вышесказанному добавляются проблемы с личной неустроенностью, отсутствием опыта и возрастающей конкуренцией за место работы.

В процессе сопровождения осужденного с отбыванием наказания без изоляции от общества или другими формами осуждения и наказания к получению места работы специалистам учреждений уголовно-исполнительной системы нужно учитывать возможности личности самостоятельно осуществлять социальные функции. «Поиск скрытых ресурсов развития человека, с опорой на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с миром людей» [5].

Таким образом под понятием «социально-психологическое сопровождение» осужденных без изоляции от общества мы понимаем совокупность следующего:

- это вид социального патронажа, под которым понимается совокупность социальной помощи, психологической поддержки. Патронаж ведется сотрудниками УИС в рамках их профессиональных обязанностей;

- это комплексная программа, целью которой выступает создание условий для саморазвития личности и как результат положительная адаптация и социализация осужденного в обществе;

- это взаимодействие психолога и осужденного с привлечением внутриведомственного и межведомственного взаимодействия и использованием аутсорсинговых программ.

Список литературы

1. Колесникова Н. Е., Аграшенков А. В Психолого-педагогические технологии работы при исполнении наказаний, альтернативных лишению свободы: исторический аспект // Управленческое консультирование. – 2017. - №2. – С.44-50.

2. Колесникова Н.Е. Психологическое сопровождение осужденных, отбывающих наказания без изоляции от общества: учеб. пособие. Псков, 2020. 149 с. [Электронный ресурс] URL: https://studme.org/364552/psihologiya/psihologicheskoe_soprovozhdenie_osuzhdennyh_otbyvayuschih_nakazanie_bez_izolyatsii_ot_obschestva

3. Цветкова Н.А. Социальная работа с осужденными, отбывающими наказание без изоляции от общества: метод. пособие по социальной паспортизации осужденных (для работников уголовно-исполнительных инспекций). - Псков, 2012. - 100 с.

4. Городецкий Н. Н. Социальная помощь осужденным без изоляции от общества // Ведомости уголовно-исполнительной системы.-2011.-№ 5.-С. 17–20.

5. Стресс как объект научной рефлексии / М.В. Топчий, Т.М. Чурилова.– Ставрополь: НОУ ВПО СКСИ, 2009.- 312 с.

УДК 37

СИМВОЛ И ПОДТЕКСТ В РАССКАЗАХ Г. БЕЛЬГЕРА

Кажаева Н.К., КГУ «Средняя школа имени Абая»,
Тарбагатайский район, село Акжар

Научный руководитель: Ананьева С.В., к.ф.н., ассоциированный профессор, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: nurgul_kazhaeva73@mail.ru

Герольд Карлович Бельгер – известный казахстанский переводчик, прозаик, публицист – родился 28 октября 1934 года в России, в городе Энгельсе Саратовской области, тогдашней столице немцев Поволжья.

Г. Бельгер являлся видным общественным деятелем Казахстана, входил в общественный Совет по национальным вопросам при Президенте РК. Писательская деятельность такого масштаба и значения не могла остаться незамеченной для руководителей государства. В советские времена Герольд Карлович был удостоен Почетной грамоты Президиума Верховного Совета КазССР, звания «Заслуженный работник культуры Казахской ССР», премии Союза писателей Казахстана имени Беимбета Майлина. В 1992 году, после обретения Республикой Казахстан

независимости, он стал лауреатом Президентской премии мира и духовного согласия, также его заслуги были 13 отмечены орденом «Парасат» (1994), премией Казахстанского международного ПЕН-клуба (1996), премией «Тарлан» (2002). В марте 2010 года посол ФРГ Райнер Шлагетер вручил орден «За заслуги перед Федеративной Республикой Германией» Герольду Бельгеру за его особый вклад в развитие взаимопонимания между народами Германии и Казахстана, затем в последние годы он был награжден орденом «Достык» 2 степени.

Литература – это то, чем болит душа, чем болит общество, это тот самый коржун людских бед, который литератор добровольно взвалил себе на плечи. Это клубок неразрешимых проблем. Это сплошные несчастья, которые ты тщетно пытаешься развеять, развесть руками. Это опять-таки напрасные потуги разбудить человека в человеке... Все это и есть литература. А не забава, блажь, время провождение...» (Г. Бельгер. «Зов»). Герольд Бельгер – известный казахстанский беллетрист, писатель, волею судьбы и собственными усилиями профессионально овладевший тремя языками: русским, казахским и немецким. Уходящий своими корнями в Поволжье, он лично пережил драмы депортации и прочувствовал на себе самом все то, что довелось испытать советским немцам в очень непростые периоды истории СССР.

Меня лично привлекает и интеллектуальное мужество, и своеобразная самокритичность Герольда Бельгера. Особенно, когда он пишет и о проблемах перевода, и о различии русских и русскоязычных писателях. Кто то может с ним согласиться. Кто-то – нет. Да и всякий ли решился бы не просто написать, а так подумать о кумире недавних лет Чингизе Айтматове? «Вот Чингиз Айтматов, прекрасный писатель, мыслитель, горизонт его видения широк, глобалист..., личность общепланетарная. признанная во всем мире. Поразительно актуален, чуток, чувствует пульс современности. Обаятельный человек. Пишет по-русски. Но писатель он не русский. И это сразу бросается в глаза. О том свидетельствует и его последний роман «Когда падают горы... мысли высокие, накал мощный, сюжет крут, но язык повествования не русский, чужой, книжный, неприродный, искусственный, публицистический, научный, интернациональный – смешаны-перемешаны слова с нерусским налетом, некорневые, не от земли, заемные, наносные... То же можно сказать и о подавляющем большинстве русскоязычных казахов, немцев, евреев, корейцев...» [1, с. 177]. 42 Кстати, и себя самого Бельгер относит к русскоязычным со всеми вытекающими отсюда следствиями. Наверно, и тут с чем-то можно было бы спорить. Для тех же евреев, как и многих немцев, корейцев русский язык стал за десятилетия родным, и, может быть, пресность их языка объясняется и чем-то иным? – Но, во всяком случае, здесь есть над чем поразмыслить. И все же главное, проходящее лейтмотивом сквозь весь романисповедь – это боль человека, которому довелось быть немцем в стране самой историей брошенной в пекло противостояния, а затем и войны с Германией. В этой исповеди тоже не все воспринимается линейно, особенно сегодня, когда в разных уголках мира, включая и СНГ, столько крови и трагедий, не менее масштабных и чудовищных, чем трагедия немцев. Но на что наталкивает Герольд Бельгер, по крайней мере, на что натолкнул лично меня, казалось бы, уже перечитавшего горы книг и, вроде бы, профессионально занимавшегося историей и философией истории

и даже защитившего в МГУ диссертацию о великом английском историософе А. Тойнби? Но, может быть, и не вполне оригинальные, но неотвязные размышления. Суть их очень проста: понять драмы и трагедии советских немцев мы можем лишь стремясь выйти за пределы «сталинизма» и «советскости», усматривая в них грань несравненно более масштабной всемирной драмы. Сочувствую страдавшим.

Никто из ныне живущих литераторов не сделал столько для казахской литературы, сколько сделал Бельгер. Это мое личное мнение. Бельгер-человек недооцененный. Не потому что он не бежал, когда все рванули, а остался служить казахской культуре. И не потому, что уникален в своем владении тремя языками, на которых одинаково говорит и пишет.

И не потому, что он великий труженик: издал более 70 книг, перетолмачил с казахского и немецкого двадцать пять томов, да еще и составил разных книг томов двадцать.

Свободно владел казахским языком, работал в сфере трёх культур – казахской, русской и немецкой. "Малая Родина" – рассказ Г. Бельгера. В этом рассказе рассказывается о том, как Казахстан стал второй родиной для писателя. На вопрос: "Что вы вкладываете в понятие Родина?" - он отвечал: "Родился в небольшом городе Энгельсе Саратовской области, когда семью депортировали, с семи лет я жил в Казахстане. Там, на берегу Ишима, в селе им. Ибраева усвоил азы добра, добропорядочности, нравственности и гуманизма. С тех пор, я ощущаю себя казахстанцем и не представляю для себя иной судьбы. Так, например в моем рассказе "Завтра будет солнце" лирический герой повести говорит: "У каждого человека должна быть Родина "малая", свой родной край, свой заветный уголок на земле, свое поле, свое укромное местечко на берегу тихой речки, свой – на худой конец, - любимый кустик возле отчего дома". Я в эту землю врос корнями, - говорил Г. Бельгер, поэтому в его рассказах тонкой нитью проходят трудовые будни простых славных тружеников: "Сосновый бор на краю аула", "За шестью перевалами", "Чайки над степью", "Дедушка Сагингали" и другие. Все самое светлое, доброе, чистое и искреннее, возвышенное и благородное моего детства, отрочества, юности связано с родным аулом. Герольд Бельгер, как истинный патриот Казахстана и как гражданин, сосредотачивает свой взгляд на проблемах отечественной культуры, создании новых и сохранении старых традиций. Бельгер – немец по крови, казах географической среде обитания, русский в силу геополитического преобладания русского языка в советскую эпоху. Писатель оставался верен своей малой родине до конца жизни.

Бельгер в своих рассказах затрагивает тему Родины. И пишет: «для меня значит очень много, не случайно она доминирует в моем творчестве — и в прозе, и в публицистике. Мои герои, депортированные и ссыльные немцы, люди искалеченной судьбы, взрослые и малые, постоянно и настойчиво рассуждают на тему: что такое Родина, где она, есть ли у нас вообще Родина? Или мы вечные скитальцы, изгои, бездомные, неприкаянные на этой земле? Известно, свобода дорога, когда ее нет. Свободный человек свободы не замечает. Вот и о Родине особенно думается, когда ее лишен. А судьба российских немцев (не в географическом смысле, а этническом), к которым я отношусь, сложилась трагически, поэтому для них это понятие — краеугольное.» Символично затрагивает писатель тему родины. Так как человек без Родины, подобен птице без крыльев. Но все равно живя в Казахстане, Герольд Бельгер чувствует себя казахстанцем.

О себе он пишет: «...Я с семи лет живу в Казахстане и считаю себя почти коренным казахстанцем. Вся моя жизнь, творчество, думы, дела, надежды связаны с Казахстаном... Река Есиль, прибрежный тугай, перелески, березовые колки, ковыльная степь, простор, бураны и ливни благодатного Северного Казахстана я воспринял как родное, как нечто изначальное. Они вошли в мое сознание, в мою плоть. И я рано начал ощущать себя сыном Казахстана. И таких в Казахстане, очутившихся на этой земле не по доброй воле, много. Но далеко не все восприняли эту землю как родную, для некоторых она так и осталась местом ссылки. И в том ни земля, ни коренной народ, ни сами депортированные не виноваты. Это вообще глубокая и трагическая проблема с безбрежными социальными, психологическими, нравственными, этническими нюансами.

Аульные аксакалы, призванные оберегать потомков от греха беспамятства, издревле считались у казахов хранителями древних традиций и обычаев и сыграли решающую роль в становлении Герольда Бельгера. Дедушка Ергали, беркутчи Абилямжигин, острослов Сеиткожа, возница Тайшик, братья-кузнецы Омар и Коспан, почтальон Нуркан стали наставниками будущего писателя.

Именно таким и представляется с первых строк прочтения старик Абилямжигин. Крепкий аксакал со своими бесконечными и неторопливыми, как езда на арбе, думами. В годы войны он отправил на фронт двух своих сыновей. Старший погиб в первый год войны, а младший сын Кенжебек, вернулся после плена больным, так и не оправившись, умер. « Вот тогда и появились первые сединки в бороде Абилямжигина.

Абилямжигин был отменным охотником и рыбаком. Его незаменимыми спутниками в охоте были беркут, гнедуха и собака Кутпан. Всю добычу он раздавал аулчанам. Вот и со своими приемными детьми он встретился, когда возвращался с охоты. В сумерках он увидел маленького человечка, который стал вскоре ему сыном:

Старик привез мальчишку домой, размотал платок и обомлел: *«перед ним в громадных валенках стоял светловолосый, лопухий, худющий мальчонка лет восьми-девяти с огромными застывшими глазами.*

- Эй, ты не казах, что ли?! – вырвалось у старика.

Мальчик не ответил, уставился на огонь. Глядел он отрешенно, безучастно.

Писатель рассказывает о людях, творящих милосердие. Они дарят обездоленным детям необходимое им тепло, исцеляют их своей добротой

Суэта, которая царит в доме вокруг свадьбы Ализы, как будто проходит мимо старика. Он постоянно вспоминает прошедшие годы и ждет приезда Еркина. Герою в это время уже перевалило за восьмой десяток.

Еркин, как и его приемный отец любит родные просторы, тоскует по ним, не представляет своей жизни вдали от Родины. Он не мог бы научиться любить Родину, если бы не любил ее страстно и бесконечно Абилямжигин. С настоящей сыновней любовью вспоминает Еркин о своем родном селе. Скоро мальчик понял и мальчишеским сердцем почувствовал, что аул - его опора, его защита, его дом, его отрада, здесь он не пропадет, здесь о нем позаботятся, в беде не оставят, он член этой общины, этого сообщества.

Абилямжигин в ответе передо мальчиком и, а Еркин в ответе перед ним. Мальчик понимает, что и если он совершит что-нибудь постыдное, он опозорит не только своих родителей, но и свой аул, ему будет стыдно смотреть в глаза дедушкам

Абильмажину, Ергалию, Омару, Коспану, Жайлаубаю, Нуркану, Калию, Сеиткоже и многим-многим другим.

Автор дает нам понять, что всему хорошему, доброму в жизни Еркин обязан, своему аулу, там его истоки, его нравственные начала, его стержень, основа, любовь, гордость и неизбывная печаль.

Глубоко символично, что отец и сын встречаются не в доме, а именно в степи, куда навстречу Еркину, еще не зная, что тот приехал, вышел старик. У каждого из них при встрече заколотилось сердце. И когда вечером они остались дома вчетвером, Абильмажин думал о том, что все – таки он счастлив, что счастье хоть и трудное, но простое, бесхитростное, как сама жизнь.

Надо, чтобы современные подростки изначально имели верные ориентиры в жизни, не внушенные с телеэкрана николодиумами и комиксами, а заповеданные предками.

Надежным помощником в этом нам будет книга, освещающая путь к светлому будущему. Ведь хорошая книга учит делать добро так, чтобы оно стало естественным в жизни человека, стало обыкновенным.

Для суверенного Казахстана является нормой наличие русско-казахского билингвизма. Но большой интерес вызывает полилингвальная личность, каковой является Герольд Карлович Бельгер, немец по происхождению, создающий тексты на русском языке и казахском языках.

Отличительной особенностью Г. Бельгера является не только великолепное знание казахского языка, но и знание казахской культуры, особенностей казахского народа. Эти знания, несомненно, наложили отпечаток на его мироощущение, миропонимание, которое своеобразно репрезентируется в его многогранном творчестве.

Литература

1. Бельгер Герольд. Зов. Роман-исповедь. – Астана: Аударма, 2010.
2. «Поликультурная личность Герольда Бельгера в потоке национальных языков и литератур» Материалы вузовской конференции, посвященной творчеству Г. Бельгера, 2 марта 2015 года.
3. Бельгер Герольд. Избранное – Алматы: «Келешек», 2017.

UDC 371.13.00.1.76

THEORETICAL MODEL OF READINESS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER TO DESIGN INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Kanal N.E.*

Scientific advisor: Zhorabekova A.N., PhD, Associated Professor
South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan,
E-mail: nurgul.kanal.104.eng@gmail.com

This article discusses a theoretical model of the readiness of a foreign language teacher to design innovative technologies. This model consists of the following components: value-motivational, content and operational. The essence of the concept of "teacher's readiness for the implementation of innovative technologies" is also revealed.

Keywords: theoretical model, readiness, foreign language teacher, innovative technology, educational technology

The new stage of the educational and professional reform is characterized by the rejection of the mass rigidly determined structure of the professional teacher training and the appeal to a clear, variable education system that involves the implementation of individual trajectories of the formation and development of the teacher's personality, the improvement of his/her civic qualities and professional and pedagogical abilities.

All this indicates the need for a system of advanced training in the formation and development of professionalism of a specialist, as:

- the system of advanced training of teachers is more than other pedagogical institutions, closer to the developing school (higher education institution), being at the same time an institution providing educational services and a methodological center that has connections with methodological services and owns information about the state of education. In general, the system of advanced training is a flexible system, included directly in educational practice, capable of quickly adjusting training, focusing on the regional needs of the education system, a particular educational institution, and the personality of the teacher him/herself. With the transition to student-centered learning, this becomes relevant, since one of the conditions for the successful implementation of such learning is moving away from large-scale projects to more private ones;

- the advanced training system is capable of implementing, on the one hand, a unified educational policy when working with all categories of teachers, and, on the other hand, monitoring the implementation and functioning of innovation.

But the practice of recent years shows that the advanced training of specialists in the field of teaching foreign languages, as well as the system of continuous education of these specialists at the present stage, is poorly functioning due to limited teaching hours and funding, insufficient preparedness of specialists to improve their professional skills in the process of implementing a creative approach to pedagogical activity, to the design of innovative technologies, professional autonomy is poorly developed, the disorder of the self-education system.

Currently, a foreign language teacher is in a difficult situation, as there have been great changes in the methodology of teaching foreign languages.

If earlier the teacher suffered from a lack of interest and need in learning foreign languages from the society, the lack of the latest scientific and methodological literature, lack of information about the country of the language being studied and contacts with its native speaker, now this situation has changed in many respects and the teacher has access to a variety of foreign and domestic materials in foreign languages.

All this gave rise to a situation where the teacher began to find it difficult to choose priorities in professional activity by determining the leading and intermediate goals and objectives of his/her work, the implementation of an objective assessment and self-assessment of its outcomes.

The innovative paradigm of education, which replaced the paradigm of education, is characterized by a number of qualitatively new features. These include, in particular, the transition from the reproductive model of education, working for the reproduction and stability of existing social relations, to a productive, humanistic one; updating the content of education by moving from the empirical to the conceptual, from the thematic to the

problematic, as a result of which the outdated educational and disciplinary model of education is being replaced by a student-centered model.

The professional competency of a modern teacher and his/her mentality must meet the requirements of the modernization of basic education. For the formation of creativity, which is the central component of innovation, it is advisable to use computer, interactive technologies, business games, etc. more often in the learning process. The introduction of elements of modern technologies into the education system will contribute to the natural process of their integration into the system of continuous education. The ability of a future specialist to “see” a problem, generate ideas, and critical thinking testify to the formation of a future specialist. Finally, the implementation of innovative activity presupposes the teacher's ability to reflect on the various components of his/her activity, i.e. the desire to work with full dedication, the willingness to take an analytical position towards oneself and one's work. The development of the university along the path of progress depends on the knowledge and skills of teachers, on their understanding of the need for pedagogical innovations.

All this indicates the need for a more detailed study of the problem of forming the teacher's readiness to design innovative technologies for implementation.

All this testifies to the relevance of the problem of designing innovative technologies for foreign language teachers, as well as the need to create favorable conditions for the development and improvement of self-education and self-realization of the teacher's personality in the context of new objectives of the training of a high professional level specialist, who fully meets European standards in a specific area of practical activity, in this case - pedagogical.

The objective of our study is to develop a theoretical model of the readiness of a foreign language teacher to design innovative technologies, taking into account his/her individual abilities and qualities.

Before developing a model of teacher's readiness to design innovative technologies, it is necessary to understand the term "readiness". In modern psychology and pedagogy, the term “readiness” is extremely ambiguous and the range of its interpretations is quite wide: “readiness” is associated with the concept of a psychological attitude towards activity (D.N. Uznadze, D.S. Prangishvili); a socially fixed attitude that characterizes the social behavior of an individual (F.V. Vasin, E.S. Kuzmin, V.Ya. Yadov, etc.); preparedness (M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich, V.A. Krutetsky). At present, despite the differences in the interpretation of the concept of "readiness", most scientists are of the opinion that this is a special mental state of the individual, which can manifest itself both at the functional level and at the personal level. Among the external and internal factors that determine the readiness of the individual for activity, include: the content of the tasks, their difficulty, novelty, creative nature; the environment of activity, an example of the behavior of others; features of stimulating actions and outcomes; motivation, desire to achieve a particular result; assessment of the probability of its achievement; self-assessment of one's own readiness; personal experience in solving problems of great difficulty; the ability to control, regulate the level of one's state of readiness; the ability to self-adjust, to create optimal internal conditions for the forthcoming activity [1].

Researchers note that readiness is the primary fundamental condition for the successful implementation of any activity. At the same time, the mastery of special and

general educational knowledge to the extent of their professional application is expressed by the concept of “readiness for pedagogical activity”. The levels of this readiness, as shown by B.C. Ilyin [2], N.V. Kuzmina [1], A.N. Markova [3], N.D., B.C. Slastenin [4], etc., range from elementary educational and didactic skills to the skill of a teacher as a complex integrative education.

V.A. Slastenin believes that readiness to solve pedagogical problems at a high level of skill is a set of professional and pedagogical skills, while considering skills as a component of activity, in which knowledge and skills are embodied. Abilities, unlike skills, have greater mobility, a conscious nature, which contributes to the transition of actions into creativity. The scientist notes that the essential indicators of a person's readiness are the mental state, emotional stability, professional and pedagogical thinking, i.e. such thinking that allows you to penetrate into the cause-and-effect relationships of the pedagogical process, analyze your activities, look for a scientifically based explanation of successes and failures, and predict the outcomes of work [5].

We note that in a number of works by V.A. Slastenin, L.S. Podymova the issue of preparing a teacher for innovative activity is considered, where readiness can be formed only in the context of the integrity of the main structural components of innovative activity: motivational, creative, technological and reflective [6].

In modern pedagogical research (A.A. Nurlybekova), the readiness of teachers to implement innovative educational technologies is considered as a system of interrelated and interdependent components. On the basis of these studies, we have identified the following components of the teacher's readiness to design innovative technologies: value-motivational, content and operational [7, 8].

The value-motivational component performs a regulatory function in the structure of readiness, expresses the conscious attitude of the teacher to the design of innovative educational technologies and their role in solving the relevant problems of modern education, since only motivation adequate to the goals of innovative activity ensures the harmonious disclosure of this activity and self-disclosure of the personality of the teacher.

As a criterion, we highlight "a personally significant meaning of designing innovative educational technologies." The indicators of this criterion are:

- awareness by the teacher of social significance and the need to design and implement innovative educational technologies;
- the need for pedagogical innovations;
- the focus of the teacher on the design of innovative educational technologies.

The next component of the teacher's readiness to design innovative educational technologies is the **content component**, which, along with the motivational component, is included in the control part of the action. Since the content component presupposes the teacher's value attitude to knowledge about modern educational technologies, we single out “theoretical and methodological knowledge about innovative educational technologies” as this criterion, which is expressed in the following indicators:

- knowledge about the object of the teacher's activity, the features of managing the technology for the implementation of the pedagogical process;
- knowledge about the essence, specifics, types of pedagogical technologies;
- knowledge of the methodological foundations of pedagogical technologies, characteristic features, classification, implementation features.

The operational component is a set of methods of the teacher's activity in the design and implementation of innovative educational technologies.

As a criterion, we single out “the skills and abilities of a teacher in designing pedagogical technologies”, the indicators of which are;

- the ability of the teacher to manage the student's activities;
- design skills of the teacher;
- ability to use means of control and diagnostics;
- the ability to organize the interaction of students with teaching aids;
- the ability to use interactive methods in the pedagogical process;
- corrective skills of the teacher.

The analysis of indicators of the teacher's readiness for designing innovative educational technologies, included in each criterion, led to the identification of the following levels: adaptive, reproductive, heuristic and creative.

The content characteristics of the value-motivational, content and operational components, as well as the criteria and indicators of their formation, in their totality, constituted a structural-level model of the teacher's readiness to design innovative educational technologies.

Thus, it should be noted that increasing the level of readiness of a teacher to design innovative technologies does not depend on work experience, but is directly related to the professional training of a teacher.

In order to ensure the success and creative nature of professional activity, the teacher needs to build his/her cognitive activity - professional self-education - taking into account the knowledge and characteristics of the object of his work.

All of the above indicates the need for professional self-education and increasing the level of readiness of foreign language teachers to design innovative technologies.

References

1. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград, 1980.
2. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). – Москва, 1984.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. – Москва, 1993.
4. Слостенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. М., 1991.
5. Слостенин В.А. и др. Педагогика. – М., 1997.
6. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Новая школа, 1997. – 234 с.
7. Нурлыбекова А.Б., Санай Г. Субъектно-личностные социокультурные факторы управления инновационными процессами в сфере образования // Труды Международной научно-практической конференции «Валихановские чтения». - Кокшетау, 2004. - С. 162-165.
8. Санай Г. Педагогические условия формирования готовности учителя к реализации инновационных технологий обучения: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Шымкент, 2005. – 28 с.

ХИМИЯ ПӘНІ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Канапинова Д.Е., 2-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Тантыбаева Б.С.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: du_dinar@mail.ru

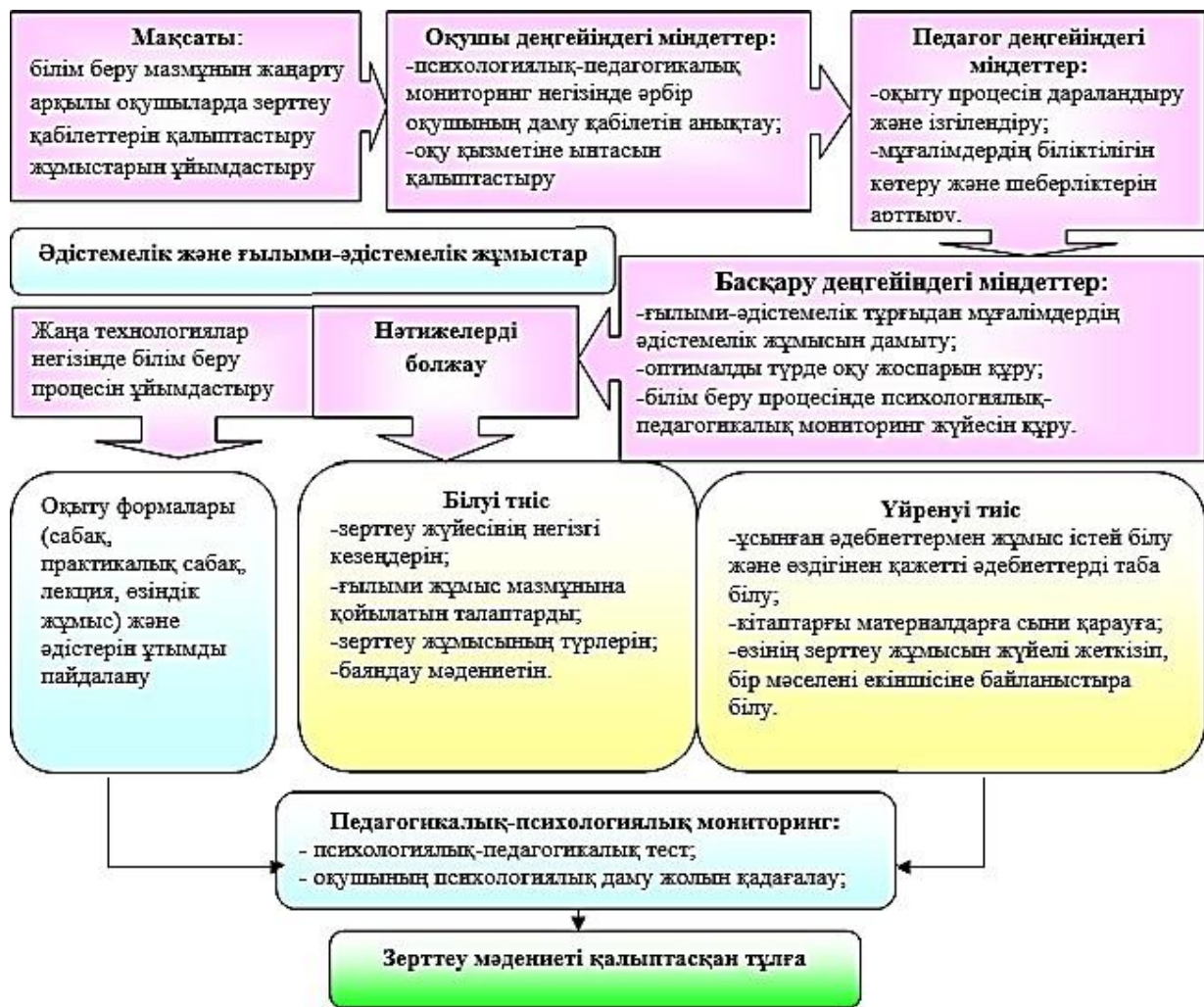
Әлемдік бірлестікте жаңа тенденциялардың дамуына байланысты білім беру жүйесі маңызды ресурс болып келеді. Бұл таңда оқушылардың өз бетінше білімдерін толықтыру, жаңа білімдерді алу тәсілдерін үйрету міндетіне көп мән беріп тұр. Мұндай жағдайда өзекті мәселенің бірі — өзгермелі әлеуметтік және экономикалық жағдайда өмір сүруге дайын ғана емес, қоршаған ортадағы белсенді қатынасын байқатып, оны жақсартуға ықпал ете алатын, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Осыған байланысты жеке тұлғаның алдына мындай талаптар қойылып тұр: креативтік, белсенділік, ой-өрісінің кеңдігі, зерттеушілік әрекетке қызығушылығының басымдылығы.

Баланы ізденушілікке баулу, оған ғылыми зерттеу дағдысы мен білігін игерту бүгінгі білім беру саласының маңызды мәселесі болып саналады. Ғылыми зерттеу дегеніміз ғылыми әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, белгілі бір объект жөнінде жаңа білім қалыптастырумен аяқталатын жүйелі және арнайы мақсатқа көзделген объектілермен танысу. Балаларды оқытуда зерттеу әдісін қолдану қажеттілігі олардың табиғи қызығушылығы қоршаған ортасына деген құштарлығының басымдылығымен түсіндіріледі. Оқушының өзіндік зерттеу әрекеті оның өзіндік талабын қанағаттандыруға ықпал етеді.

Келешек мемлекетіміздің тағдыры білімді жастарға байланысты, бұл туралы Елбасы былай дейді: «тұрақты дамуға қол жеткізу үшін біз интеллектуалдық элитаға, жоғарғы технологияға, еліміздің ғылыми әлеуетіне сүйенуіміз қажет. Тек өзінің интеллектуалдық әлеуетінің арқасында ғана ел әлемдегі өзінің орнын ала алады». Ал іздену жұмыстары оқушылардың зерттеу мәдениетін қалыптастырады.

Зерттеуші-білім алушы өзінің табиғатынан зерттеуге бейім болып келеді. Білуге құмарлық, бақылау жасауға талпыныс, өзінше эксперимент жүргізу баланың балалылығымен жүретін процесс. Оқушының өз бетінше зерттеу жүргізуі оның жеке талабын қанағаттандыру мен көкейінде жүрген сұрақтарға жауап табуға үлкен ықпал етеді. Одан басқа, өз бетінше зерттеу жүргізу интеллектуалдық және шығармашылық қабілеті мен ойлау, зерттеу білігінің дамуына мүмкіндік туғызады. Оқушы өз бетінше зерттеу жүргізу арқылы қоршаған ортасын тани алады, жаңа білімді дайын күйінде қабылдамай, өз зерттеуі арқылы алады. Балалардың зерттеу мәдениетін қалыптастыру жүйесін¹-суреттен көруге болады.

Зерттеушілік әдіс мәселе қою, жорамал ұсыну, оны тексеру және қорытынды жасаудағы оқушылар белсенділігінің артуымен сипатталады. Оған мәселені баяндау, эвристикалық әңгімелесу, көрнекі құралдарды өздігінен істейтін тәжірибе жұмыстары, кітаппен жұмыс, т.б. жатады.



Сурет 1 Балалардың зерттеу мәдениетін қалыптастыру жұмысының жүйесі

Бұларға сөз әдістерін қарастырғанда мысалдар келтіріледі, бірақ оларға қарағанда іздестіру әдістері кезіндегі оқушылардың белсенділігі, қойылған мәселені шешудегі ақыл, ой және қимыл дербестігі артық болады. Зерттеушілік әдісінде оқушыларды тапқырлыққа және логикалық тәсілдерді проблемалық бірлікте шешуге үйрету, оқу материалын мұғалімнің проблемалық баяндау идеясы байқалады.

Бүгінгі таңда химия саласындағы оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарының әлеуметтік маңызы артып келеді. Бұл қазіргі әлемде адам мен қоршаған орта арасындағы қарым-қатынас мәселесі өткір тұрғанына байланысты.

Сондықтан химия ғылым және оқу пәні ретінде оқушылардың ақыл-ойының дамуына, өз іс-әрекетіне шығармашылық көзқарасқа, баланың кәсіби өзін – өзі анықтауға ықпал ететін ғылыми – зерттеу қызметін ұйымдастыруға көбірек мүмкіндік береді.

Мысалы: мына тәжірибелерді талқылау әдісін келтіруге болады: 1. Калий иодидінің ерітіндісіне крахмал ерітіндісін құйсақ, өзгеріс байқалмайды; 2. Хлор суына крахмал ерітіндісін құйсақ, өзгеріс болмайды; 3. Калий иодидінің ерітіндісіне алдымен хлор суын, содан соң крахмал ерітіндісін құйсақ, көк түс пайда болады.

Зерттеушілік әдісінде қойылған проблемалық сұрақтардың шешімін таба отыра оқушылардың дәйектілігі арта түседі.

Жоғары нәтижелерге қол жеткізу, оқыту сапасын арттыру, баланы әлемді тану негіздеріне үйрету үшін мұғалім мен оқушының ұзақ, қажырлы бірлескен жұмысы қажет. Мұғалімнің басты міндеті – оқушыға білім беру және оны оқуға үйрету. Бұған оқушылардың ғылыми – зерттеу қызметін ұйымдастыру көп жағдайда үйретеді.

«Металдар» бөлімін оқыту кезінде екі зерттеу жұмысы ұсынуға болады. Біріншісі – «ас үйдегі Алюминий: қауіпті жау немесе адал көмекші?». Бұл жұмыстың мақсаты алюминий иондарының тұрмыста алюминий ыдыстарды пайдалану арқылы адам ағзасына түсуінің мүмкін жолдарын зерттеу, алюминий ыдыстардың тамақ дайындауға және сақтауға жарамсыздығын эмпирикалық жолмен растау болып табылады.

Екінші жұмыс – «металдардың адам өміріндегі рөлі», онда мақсат экологиялық мәдениетті қалыптастыру болып табылады.

Ұсынылған жұмыстарды орындау кезінде зерттеу әдісін қолдану ережелері келесідей болуы мүмкін:

1) мұғалім проблемалық оқытудың мүмкіндігі мен орындылығын негізге ала отырып (материалдың күрделілік деңгейін, оқушылардың оқу деңгейін және т.б. ескере отырып) оқушыларға оқу проблемасын қамтитын өзіндік шығармашылық жұмыс (теориялық немесе практикалық сипаттағы тапсырма) береді;

2) тапсырма қою арқылы мұғалім оқушыларды қажетті ақпаратты, фактілерді (кітаптардан, тәжірибеден, эксперименттен) жинау, оларды жүйелеу және іздестіру (фактілерді талдау, проблемаларды қою және оны шешу бойынша) қызметі бойынша өзіндік теориялық және практикалық жұмысқа ынталандыруы тиіс;

3) бақылау және бағалау өзіндік жұмыстарды орындаудың ұтымды тәсілі бойынша, оқу проблемаларын қою және шешу, нәтижелерді баяндау және өз тұжырымдарын дәлелдеу қабілеті бойынша жүргізіледі;

4) оқушыларда зерттеу біліктері мен дағдыларын қалыптастыруды оңтайландыру үшін талдау, салыстыру, индукция, дедукция, абстракциялау, модельдеу, бақылау, сипаттау, жүйелеу, жіктеу, жалпылау, ұжымдық «миға шабуыл» және т.б. қолдану қажет.

Зерттеушілік — еркін, белгілі бір сыртқы жағдайлармен шектеусіз жүргізілуі тиіс. Зерттеу жұмысының барлық кезеңдеріндегі негізгі күтілетін нәтиже:

- білім алушының жаңадан алған білімін шығармашылықпен игеру қабілеті;
- алынған материалды өңдеу және зерттеушілік әдебінің дағдыларын дамыту.

Егер әр оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуы қажет болса, онда білім алушының қабілетін түрлі әрекеттерде көрсету үшін зерттеуге дайындау қажет. Кітаптағы материалдың шынайылығына көз жеткізу үшін оларды салыстыратын өзіндік пікірі болуы тиіс.

Қорыта келе айтатын болсақ зерттеу жұмыстары жалпы жүйесінің негізгі кезеңдері ол:

1. Проблеманың өзектілігі (болашақ зертеулерді анықтау, проблемаларды табу);
2. Зерттеу саласын анықтау (негізгі мәселелерді белгілеу);
3. Зерттеу тақырыбын таңдау (зерттеу шеңберін белгілеу);
4. Шешімге келу тәсілдерін анықтау, жүйелеу (зерттеу әдістерін таңдау);
5. Зерттеу жүргізудің жүйелілігін анықтау;

6. Ақпаратты жинау, реттеу (алған білімдерін есепке алу);

7. Алған материалдарды жинақтау, талдау (белгілі әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, материалдарды жинақтау);

8. Есеп беруге дайындалу (негізгі түсініктерге анықтама беру, зерттеу нәтижесі бойынша хабарлама дайындау);

9. Баяндама (зерттеу нәтижелерін құрбылары алдында баяндау, сұрақтарға жауап беру).

Сонымен бірге оқушының зерттеушілік әрекетінің жетекшісі төмендегі ережені сақтауы тиіс:

1. Балаларды өз бетінше әрекет етуге үйрету;

2. Нақты нұсқаулардан гөрі баланың ұсынысына көңіл аудару;

3. Талқылау кезінде баға беруге асықпау;

4. Білім алу барысында балаларға көмектесу:

- өз бетінше проблеманы шығару;

- проблеманы өз бетінше шешу дағдыларын қалыптастыру;

- пәндер мен құбылыстар арасындағы байланысты бақылау;

- ақпаратты талдау, талқылау, жүйелеу, топтау және жинақтау;

- өзіндік пікірін ешбір қорқынышсыз ұсыну.

5. Оқушыларды өз идеяларын ұсына білуге және қате пікірінен бас тартуға, шыдамдылық танытуға үйрету.

Мұғалімнің ғана қолынан келетін нәрсе-ол оқушылардың өз пәніне деген қызығушылығын өшіріп алмай, ары қарай жалғастыруы. Яғни, ойлау қабілетінің ерекшеліктерін дамыту, таным белсенділіктерін арттыру, қызығушылығын дамыту, барлық оқушыларға берілетін тапсырмалардан ерекше, күрделі тапсырмаларды беру, көбірек ойландыру, танымдық, логикалық ойындар беру арқылы қызығушылықтарын үстемдеу, проблемалық сұрақтармен мәселелерді шешуді, өз бетімен жұмыс істеуді үйрету, зерттеуге баулу қажет.

Осыған байланысты баланы зерттеу әрекетіне дайындау, оның зерттеушілік ізденіс білігі мен дағдыларын қалыптастыру қазіргі білім беру ісінің маңызды міндеті болып есептеледі. Шығармашылық қабілетті дамытудың құралдары мен түрлі жолдарының арасында оқушының өзіндік зерттеу тәжірибесі тиімді болып табылады.

Осылайша, оқушылардың ғылыми-зерттеу қызметін ұйымдастыру оқушылардың танымдық қызығушылықтарын, дербестігін, оқу жұмысының мәдениетін дамытуға, оқу пәнінің белгілі бір саласындағы білімдерін жүйелеуге, қорытындылауға, тереңдетуге және оларды практикада қолдануға үйретуге мүмкіндік береді, сонымен қатар оқушыны қажетті білім мен дағдылармен қамтамасыз етеді, соның негізінде химиялық ойлау мен мәдениет қалыптасады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Жексенбаева Ү.Б. «Зерттеушілік оқыту технологиясы» Астана, 2006.

2. Новикова, Е.В. Современные технологии формирования профессиональной компетентности во внеучебной деятельности студентов / Е.В.Новикова, Г.А.Шайхутдинова // Вестник Казанского технологического университета.– 2014. – №7. – С.346-349.

3. Жексенбаева Ү.Б. «Организация научно-исследовательской деятельности школы» Алматы – 2008.

4. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ. Кіріктірілген білім беру бағдарламасы. «Химия» пәнінен оқу бағдарламасы. Негізгі мектеп. 7–10 сыныптар. – Наурыз, 2015 ж.

5. Савенков И. А. Учим детей выдвигать гипотезы и задавать вопросы //Одаренный ребенок. 2003. № 2.

6. 3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода обучению: Учебного пособие. 2013.

ӘОЖ 796.42

ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢІНДЕ ЖЕҢІЛ АТЛЕТТЕРДІ ТЕХНИКАЛЫҚ ДАЯРЛАУ

Касенова А.С.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақстан ұлттық педагогикалық университетінің Дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: auzhan.kasenova@internet.ru

Жеңіл атлеттердің спорттық нәтижелерін анықтайтын жетекші факторлар физикалық және функционалдық дайындық болып табылады, бірақ техникалық дайындық спорттық жетістіктерде үлкен маңызға ие.

Жеңіл атлетикадан БЖСМ-ге физикалық жағынан жақсы дамыған, функционалдық жағынан сау және өз дамуында қандай да бір жағынан көптеген құрдастарынан озық балалар жиі келеді. Бұл балалар сабақтың алғашқы айларында разрядтық стандарттарды орындауға дайын. Олар бұл нәтижелерді тек табиғи қабілеттерінде көрсете алады. Жеңіл атлетиканың әртүрлі түрлерінде қозғалыстарды дұрыс орындау техникасының негізін қалау өте маңызды.

Дайындық кезеңінде дұрыс жаттығусыз мақсатқа жету мүмкін емес. Дәл осы кезеңде физикалық қасиеттерден, ерікті сөндіруден және спорттық техникадан берік "іргетас" құрылады, оның негізінде жоғары спорттық көрсеткіштерге қол жеткізуге болады. Дайындық кезеңіндегі жаттығудың айрықша ерекшелігі-оның үлкен көлемі, ол кезеңнің ортасында немесе сәл кейінірек үздіксіз өсіп, максимумға жетуі керек (спортшының фитнес деңгейіне байланысты).

Дайындық кезеңіндегі жаттығудың негізгі міндеттері: жалпы дене дайындығын жақсарту; жеңіл атлетиканың таңдалған түріне қатысты күшті, жылдамдықты және басқа да физикалық қасиеттерді одан әрі дамыту; моральдық және еріктік қасиеттерді жақсарту; техниканы жетілдіру; тактика элементтерін әзірлеу; жеңіл атлетиканың таңдалған түрінің теориясы мен әдістемесі саласындағы, сондай-ақ гигиена және гигиена саласындағы білім деңгейін арттыру өзін-өзі бақылау.

Дайындық кезеңінде сабақтар үй - жайда және ауада өткізіледі. Тәжірибеде қыста сабақтарды ұйымдастыру мен өткізудің ең орынды тәртібі анықталды, оның негізінде ауада орындалатын жаттығулардың жабық бөлмеде орындалатын жаттығулармен тұрақты (мүмкіндігінше әр сабақта) үйлесімі жатыр. Тәжірибе көрсеткендей, қыста ауада – 22-25° С температурада жаттығуға болады. Сабақ орындары желден қорғалған жөн. Бірге көбірек жаттығуларды қосу керек, жаттығуларды ағынмен, айналмалы әдіспен орындау керек, ойындар мен эстафеталарды көбірек қолдану керек. Түсініктемелердің бір бөлігін сабаққа шықпас бұрын үй ішінде жасау ұсынылады.

Жеңіл атлетикамен айналысуға арналған үй-жай (ең жақсы манеж) тек секіру және лақтыру жолдары мен орындарымен ғана емес, сонымен қатар дене шынықтыруға арналған снарядтармен және тренажерлармен де жабдықталуы тиіс. Егер сабақтар тартан жолы жоқ залда болса, оны ағаш, резеңке немесе өрілген арқан алмастыра алады. Секіру үшін жастық жастықшасы болуы керек, ал лақтыру үшін арқан немесе металл тор жасау керек.

Жүгіру-бұл қарапайым және табиғи қозғалыс, сондықтан балалар бұл жаттығуды спорт мектебіне келмес бұрын үйренеді. Егер біз жүгіруді жеңіл атлетика пәндерінің бірі ретінде қарастыратын болсақ, онда белгілі бір дайындықты қажет ететін осы қарапайым жаттығуды дұрыс орындау өте маңызды.

Жүгіру техникасымен жұмыс істеу кезінде негізгі талаптарды сақтау қажет:

жүгіру бағытының түзулігі;

итергіш аяқты алға қарай созумен бірге толық түзету;

аяқтың алдыңғы жағынан аяқты жерге тез және жұмсақ қою;

қолдың еркін және жігерлі жұмысы;

магистраль мен бастың түзу орналасуы.

Дайындық кезеңінде тек осы негізгі талаптарды басшылыққа алу керек, ал осы кезеңнің соңында, баланың спринт, тосқауыл немесе орта және ұзақ қашықтыққа жүгіру қабілеті пайда болған кезде, жоғарыда аталған жүгіру түрлерінің ерекшеліктерін ескере отырып, жүгіру техникасы бойынша егжей-тегжейлі жұмыс жасалады.

Жүгіру кезінде аяқтың жұмысы.

Жүгірудің негізгі элементі-итеру моменті, өйткені жүгіру жылдамдығы күштің күшіне, итеру бұрышына және қадам жиілігіне байланысты. Балалармен жұмыс істеудің бастапқы кезеңінде итеру тек алға бағытталуы керек және дененің қисаюына қатаң сәйкес келуі керек деген түсінікке қол жеткізу маңызды. Балаларды ең тиімді итеру үшін итеру және ұшу аяғын анықтауға үйрету. Аяқтың түзу қозғалысына және аяқты жолға дұрыс қоюға көп көңіл бөлу-тізе буынында сәл бүгілген, бұл өндіріс кезінде тежеу әрекетін азайтады және біркелкі және тегіс жүгіруге ықпал етеді.

Жүгіру кезінде қолдың жұмысы.

Жүгіру кезіндегі қол қимылдары аяқтың қимылыменмақты түрде үйлеседі. Қолдар тепе-теңдікті сақтай отырып, қадамдар жиілігінің төмендеуіне немесе жоғарылауына ықпал етеді. Балаларды шынтақ буындарында қолдарын дұрыс бүгуге үйрету керек, шамамен тік бұрышта, қолдар жұдырыққа еркін қысылуы керек. Қолдың қимылдары иекке қарай алға-жоғары және біршама артқа бағытталған. Артқа жылжу кезінде қолдар дененің сыртына шықпауы керек. Қолдың

қозғалыс амплитудасы жүгіру жылдамдығына байланысты: жылдамдық неғұрлым жоғары болса, қарқын соғұрлым жоғары болады және қолдың қозғалысы кеңірек болады.

Бастау.

Білім алушыларға бастапқы қозғалыс түрлері туралы түсінік беріледі – жоғары старт және төмен старт. Балалар бастапқы сызықта аяқтың дұрыс орналасуын және қолдың итергіш және ұшатын аяққа қатысты орналасуын білуі керек. Басында берілген командалар. "Назар" бастапқы командасына дейінгі дененің орналасуы және осы командадан кейін дененің Алға-төмен қисаюы. Бастапқы дайындық топтарының оқушылары негізінен жоғары старттан басталады. Оқытудың екінші жылында төмен старт техникасын төсемсіз қолдануға болады, ал екінші жылдың соңында төмен старт техникасының негіздерін меңгерген ең қабілетті балаларды бастапқы төсемдерді қолдануға үйретуге болады.

Аяқтаңыз және жүгіруден кейін тоқтаңыз.

Аяқтау үдеуі, яғни қашықтықтың соңғы бөлігінде жүгіру қадам жиілігінің жоғарылауымен, қолдың жігерлі жұмысымен және дененің алға қарай қисаюының жоғарылауымен сипатталады. Балаларды мәре сызығынан өткеннен кейін кенеттен тоқтамауға, баяу жүгіруге, содан кейін серуендеуге үйрету керек. Көбінесе балалар мәре сызығынан бірнеше метр бұрын жүгіру қарқынын бәсеңдете бастағанда қателеседі және іс жүзінде тоқтап, олардың нәтижесін едәуір нашарлатады. Бұл әсіресе жас, жаңадан бастаушыларға тән. Сондықтан бұл қатені түзету бойынша жұмыс алғашқы сабақтардан бастап жүргізілуі керек.

Жүгіру техникасындағы қателерді түзету бойынша жұмыс істеуге арналған жаттығулар жиынтығы:

Жеңіл атлетика сабақтарында жүгіру техникасымен жұмыс жасаудан басқа, студенттер ұзындыққа, биіктікке секіру, тосқауыл жүгіру (төмен биіктіктегі оқу кедергілерін қолдану), сондай-ақ доп лақтыру техникасының негіздерін меңгеруі керек.

Секіру

Спорттық-сауықтыру топтарында оқушылар орнынан ұзындыққа секіру техникасымен танысады, итеруге дайындық кезінде дайындық қимылдарын меңгереді, орнынан техникаға және нәтижеге ұзындыққа секіреді. Дәл осы кезеңде "аяқты бүгу" және "қайшы" тәсілдерімен жүгіру арқылы ұзындыққа секіру техникасымен танысу, итеру техникасын, қону техникасын, жүгірумен бірге итеруді үйрену. 1,3,5 қадамнан "қадамда" секіру, 5,7,9 қадамнан "қадамда" секіру қолданылады, бірақ бұл жаттығуды қолдана отырып, жаттығудың екінші жылында өте мұқият болу керек, өйткені. ерте кезеңде балалардың тірек-қимыл аппараты мен буын-байлам жүйесі қалыптаспаған және ауыр жарақаттар болуы мүмкін. Ұшу кезінде топтастыруға баса назар аудара отырып, кішкене жүгіруден секіру және аяқты отыру жағдайына дейін алға лақтыру.

Секірудің ең қарапайым әдісі - "өту" әдісі. Тік аяқпен тербеліспен бірге итеру жаттығулары, аяқты итеруге үйрету, итеруді жүгірумен, қонумен үйлестіруді үйрету. Жаттығудың басында жолақты емес, биіктігін біртіндеп арттыра отырып, екі тірекке бекітілген резеңке амортизаторды қолданған жөн. Арнайы дайындық жаттығулары ретінде жоғары секіру, екі аяқпен салмақсыз және аз салмақпен итеру,

секірудің, секірудің, жоғары секірудің әртүрлі түрлері қолданылады, бір аяқпен 1-5 қадаммен итеріп, әртүрлі биіктікте ілулі тұрған заттарды немесе ағаш бұтақтарын жеткізеді.

Жеңіл атлеттер шекті функционалдылықты арттыра отырып, қозғалыстарды одан әрі үнемдеуге және ұтымдылыққа қол жеткізе отырып, техниканы үнемі жетілдіріп отыруы керек. Әдетте, қозғалыс техникасын зерттеу және жетілдіру, оны жаңа деңгейге бекіту көптеген басқа міндеттер шешілетін жаттығу сабақтары процесінде жүреді. Бірақ барлық жағдайларда техникаға айтарлықтай уақыт бөлу керек, өйткені жеңіл атлетиканың күрделі техникалық түрлерінде сапалы секіріс жасау үшін бірнеше ай бойы тек техникамен айналысу тиімдірек болады. Техниканы жетілдіруге бағытталған жаттығулар мен сабақтардың қайталануы көбінесе үйлестіру қиындықтарына емес, орындалатын қозғалыстар мен әрекеттердің қарқындылығы мен сипатына байланысты. Жаттығулардың қайталану саны зерттелетін қозғалыс шамадан тыс шиеленіссіз еркін орындалуы керек. Егер аздап шаршау пайда болса, бұл жаттығуларды орындауды тоқтату керек, бірақ шаршау фонында техниканы жетілдіре отырып, басқа жаттығуларды қайталауға болады, мысалы, 400 м жүгірудегі кедергілерді жеңу немесе стипел-чезедегі кедергілерді жеңу.

Жиі аз жүктеме сабақтары сирек кездесетін максималды жүктеме сабақтарына қарағанда дағдыларды жетілдіруде тиімдірек. Қажетті қозғалыстарды үйлестіруді игергеннен кейін шекті күштер ұсынылады. Сондықтан жаттығулардың ерекшеліктерін ескеру қажет: кейбіреулерінде қозғалыстың дұрыс техникасы шекті деңгейден алыс жағдайларда мүмкін болады (марафонға жүгіру); ал басқаларында – тек шекті деңгейге жақын күш – жігермен (спринттен бастау).

Жеңіл атлетикадағы жылдамдықты дамытудың негізгі құралдары мен әдістері
Жылдамдықты дамыту кезінде бес негізгі әдіс бөлінеді:

1. Қайталанатын әдіс-бұл жаттығуларды шекті немесе максималды жылдамдықпен орындауға дейін азаятын әдіс. Тапсырмалар сигналға (негізінен визуалды) және жеке қозғалыстардың жылдамдығына жауап ретінде орындалуы керек. Тапсырманың ұзақтығы максималды жылдамдықты сақтайтын уақыт (әдетте 5-10 секунд.). Жаттығулар арасындағы демалыс аралығы жұмысқа барынша дайындықты қамтамасыз етуі керек (30 сек. - 5 мин. жаттығулардың сипатына және спортшының жағдайына байланысты).

2. Біріктірілген әдіс. Мысалы, қылқаламға салмақпен соққы беру кезінде соққы қозғалысын орындау, салмақпен қозғалу және т. б.

3. Айналымды жаттығу әдісі. Негізгі бұлшықет топтары мен буындары қатысатын жаттығулар таңдалады.

4. Ойын әдісі. Ашық ойындар мен арнайы эстафеталарда жылдамдық жаттығуларын орындау.

5. Бәсекелестік әдіс. Жарыс жағдайында шекті жылдамдықпен жаттығулар жасау [16, 19].

Жылдамдықты тәрбиелеудегі басты міндет-спортшының осы жаттығудың бір түрін үлкен көлемде қайталамау үшін кез-келген жылдамдық жаттығуларына мерзімінен бұрын маманданбауы. Сондықтан спортшылардың жылдамдық жаттығуларын жарыс түрінде жиі қолдануы өте маңызды. Сабақ бағдарламасына

жоғары және жоғары жылдамдықпен жүгіру, жылдамдықпен жүгіру, ұзындыққа және биіктікке секіру, жеңіл снарядтарды лақтыру, ашық және спорттық ойындар, өте жылдам орындалатын акробатикалық жаттығулар және әртүрлі арнайы дайындық жаттығулары сияқты жылдам жаттығулар кіруі керек [26].

Жылдамдықты дамыту құралдары-бұл шекті немесе шекті жылдамдықпен орындалатын жаттығулар (яғни жылдамдық жаттығулары). Оларды үш негізгі топқа бөлуге болады [16].

Жылдамдық қабілеттерінің жеке компоненттеріне бағытталған жаттығулар:

- а) реакция жылдамдығы;
- б) жеке қозғалыстардың орындалу жылдамдығы;
- в) қозғалыс жиілігін жақсарту;
- г) бастапқы жылдамдықты жақсарту
- д) жылдамдыққа төзімділік;
- е) тұтастай алғанда дәйекті қозғалыс әрекеттерін орындау жылдамдығы (мысалы, жүгіру, жүзу, дриблинг).

Жылдамдықтың барлық негізгі компоненттеріне кешенді (жан-жақты) әсер ету жаттығулары.

Конъюгаттық әсер ету жаттығулары:

- а) жылдамдыққа және барлық басқа қабілеттерге (жылдамдық пен күш, жылдамдық пен үйлестіру, жылдамдық пен төзімділік);
- б) жылдамдық қабілеттеріне және қозғалыс әрекеттерін жетілдіруге (жүгіру, жүзу, спорттық ойындар және т.б.).

Спорттық тәжірибеде жеке қозғалыстардың жылдамдығын дамыту үшін жарылғыш күшті дамыту үшін қолданылатын жаттығулар қолданылады, бірақ салмақсыз немесе қозғалыс жылдамдығын төмендетпейтін салмақпен. Сонымен қатар, толық емес көлемде, максималды жылдамдықпен және қозғалыстардың күрт тоқтауымен орындалатын жаттығулар, сондай-ақ старттар мен спурттар қолданылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Бегидова Т.П. Бейімделетін дене шынықтыру теориясы және ұйымдастырылуы. М.: Юрайт, 2019. 192 б.
2. Бишаева А. А., Малков А. А. Дене шынықтыру. Оқулық. М.: Норус, 2020. 312 б.
3. Борисов А. Н. "Ресей Федерациясындағы дене шынықтыру және спорт туралы" Федералдық заңға түсініктеме (мақала). М.: Әділет, 2009. 328 б.
4. Братановский С. Н., Вулах м. г. дене шынықтыру және спорт саласындағы азаматтардың әкімшілік-құқықтық мәртебесі / / Спорт: экономика, құқық, басқару. 2015. N 3. Б. 14-19.
5. Бурухин С. Ф. Дене шынықтыруды оқыту әдістемесі. Гимнастика. М.: Юрайт, 2019. 174 б.
6. Виленский М. Я., Горшков А. Г. Дене шынықтыру. Оқулық. М.: Норус, 2020. 216 б.

7. Г. Н. Герман, А. Н. Король, и. А. Сабирова. Дене шынықтыру және спорт теориясы мен тарихы. СПО-ға арналған оқу құралы. 3 томдық. 1 Том. Олимпиада ойындары. М.: Юрайт, 2019. 794 Б.

8. Зайцев А. А., Зайцева В. ф., Луценко С. Я. Дене шынықтыру бойынша элективті курстар. Практикалық дайындық. М.: Юрайт, 2020. 227 б.

ӘОЖ: 796.42

ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢІНДЕ ЖЕҢІЛ АТЛЕТТЕРДІ ТЕХНИКАЛЫҚ ДАЯРЛАУ

Касенова А.С.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақстан ұлттық педагогикалық университетінің Дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: ayzhan.kasenova@internet.ru

Қазіргі уақытта жылдамдық қабілеттері барлық спорт түрлерінде қажет екені ешкімге кұпия емес, бірақ олар жеңіл атлетикада спринт жарысында ең маңызды орын алады. Әлемдік деңгейдегі чемпиондардың орта жасының төмендеу тенденциясы барған сайын байқалады [1], сонымен бірге жастардың жалпы физикалық мүмкіндіктерінің орташа деңгейінің тұрақты төмендеуі байқалады [2] және максималды прогреске қол жеткізу үшін жеңіл атлетикадағы балаларды даярлау жүйесін жетілдіру қажет.

Балалардың қозғалыс жылдамдығын дамыту процесінде қозғалыстың табиғи формалары және оларды жүзеге асырудың стереотиптік емес әдістері қажет. Максималды жылдамдықпен стандартты қайталанатын жаттығулар жылдамдық тосқауылының пайда болуына әкелуі мүмкін. Бастауыш мектептегі көше ойындары мен орта және жоғары мектептегі спорт түрлері стандартты жылдам жүгіруден айқын артықшылыққа ие [3, 4].

Жас спортшылар үшін жылдамдық қабілеттерін дамыту екі әдіспен қамтамасыз етіледі: қатаң реттелген және ойын. Ойын әдісі, өз кезегінде, жасөспірім балаларға жоғары эмоционалды фон арқылы әртүрлі бұлшықет режимдеріне жылдам ауысуға мүмкіндік береді [5].

Бүгінгі таңда жас спринтер жүгірушілердің жылдамдық пен күш дайындығында белгісіздік бар. Егер мамандардың жаттығуларын таңдауда ортақ нәрсе көп болса, онда салмақ таңдауда немесе тренажерларда жұмыс істеуде сәйкессіздіктер бар. Ал кейбір сарапшылар спринтер жүгірушілерді дайындау секіруге негізделген жұмыс болуы керек деп санайды [6, 7].

Физикалық белсенділіктің көлемі мен қарқындылығын арттыру мәселесі тиімді қалпына келтіру қажеттілігін тудырады. Жас спортшылардың денесіне физикалық жүктемелердің әсер ету процесі мен қалпына келтіру шараларының Ұтымды үйлесімі қажет [8].

Спорттық жаттығу-бұл қатысушылардың жан-жақты дене шынықтыруын жақсартуды, олардың маңызды физикалық және моральдық-еріктік қасиеттерін дамытуды, ұтымды спорттық техниканы игеруді және осы негізде жоғары спорттық-техникалық нәтижелерге қол жеткізуді көздейтін күрделі шығармашылық педагогикалық процесс.

Балалармен жұмысының негізінде әр оқу жылына нақты міндеттері бар көпжылдық оқу жоспары жатыр. Оқу топтарының жиынтығынан және оларды жинақтаудан мен өзім үшін келесі міндеттерді қоямын:

1. Жеңіл атлетикаға деген сүйіспеншілікті ояту және балаларды аптасына үш рет жаттығумен тұрақты жаттығу режиміне үйрету.

2. Оқушылардың моторлық мүмкіндіктерін кеңейту, жалпы дене шынықтыру құралдарымен (ОФП) олардың дене дамуын жетілдіру.

Осы кезеңдегі спорттық дайындықтың міндеті-жүгіру техникасының негіздерін оқыту. Арнайы жүгіру жаттығуларына (SBU), биіктікке секіру техникасымен танысуға, тосқауылмен жүгіруге, лақтыруға және медициналық допты лақтыруға үлкен рөл беріледі.

Дене қасиеттерін тәрбиелеудегі негізгі көмекші-спорттық ойындар-баскетбол және футбол. Ойын жағдайларының тез өзгеруі жүктемелерді эмоционалды түрде қабылдауға және сіңіруге көмектеседі. Ойында балалар толқып, әр оқушының шынайы мінезін толық көрсетеді.

Дайындықтың бастапқы кезеңінде (9-12 жас) Мен өзім үшін шамамен жоспар құрдым, ол аптаның күндеріне қарамастан қайталанатын алты сабақтан тұрады.

Бірінші күн-биіктікке секіру техникасының негіздерін үйрету, арнайы жүгіру жаттығулары, әртүрлі бұлшықет топтарын дамытуға арналған күш жаттығулары, ойындар.

Екінші күн - тосқауылмен жүгіру техникасының негіздерін үйрету, 30 метрге дейін қысқа сегменттерді жүгіру, секіру жаттығулары, ойындар.

Үшінші күн-икемділікті дамыту, күш жаттығулары, ойындар.

Төртінші күн-арнайы жүгіру жаттығулары, 100 м - ден 200 метрге дейін жүгіру, ойындар.

Бесінші күн-спринттік жүгіру техникасының негіздерін үйрету, доп лақтыру, ойын.

Алтыншы күн-кросс, арнайы жүгіру жаттығулары, ойындар

Дайындықтың бастапқы кезеңінде мен жұмыс жоспарыма төтеп беруге тырысамын, оқушылардың дене шынықтыруын жақсартуға байланысты жаттығуларды ғана өзгертемін (қарапайымнан күрделіге дейін).

Әр жылдың соңында оқушылар міндетті түрде ауысу емтихандарын тапсырады. Жыл бойы жеңіл атлетиканың күнтізбелік жоспарының жарыстарына қатысады.

Алдын ала бастапқы дайындықтан өтіп, оқушылардың жеке қасиеттеріне сүйене отырып, 13-14 жастан бастап оқу-жаттығу топтарында мақсатты дайындықты бастаймын. Бұл жас өзінің моторлық дамуында дене шынықтыру көрсеткіштерінің өсуінің айқын біркелкі характеристігімен сипатталады. Осы кезеңнің міндеті-спорттық нәтижені анықтайтын барлық қасиеттерді жақсарту үшін алғышарттар жасау: жылдамдық қабілеттері, аэробты өнімділік, жылдам және жарылғыш күш;

бірақ сонымен бірге мен тар маманданудан аулақ боламын. Дайындық жан-жақты болып қала береді: 50% - жалпы дене шынықтыру құралдары, 30% - арнайы дене шынықтыру құралдары және 20% - сабақтардың эмоционалдығын арттыратын құралдар.

Оқу-жаттығу топтарындағы кезең 15-17 жаста жалғасады, онда жаттығу жан-жақты дене шынықтырумен мамандандырылған болады. Пайдаланылатын қаражаттың көлемін былайша бөлемін: 40%- жалпы дене шынықтыру құралдары; 40%- арнайы дене шынықтыру дайындығы және 20% - сабақтардың эмоционалдылығын арттыратын құралдар.

Оқу-жаттығу топтарының осы кезеңі жеңіл атлетикадан жарыс бағдарламасында орта және үлкен жастағы ұлдар мен қыздарды қамтиды. Сондықтан облыстық, қалалық және БЖСМ бөлімшелерінің міндетті жарыстары пайда болады. Осы жарыстарға сүйене отырып, жылдық және апталық жаттығуларды жоспарлау басталады. Мен осы топтар үшін блоктық жүйені қолданамын, оның ерекшеліктері:

1) қысқы және жазғы жарыс маусымдарына дайындық

а) қысқы жарыс маусымы жабық жарыстарда өнер көрсетумен байланысты және жарыстың шыңы желтоқсанның аяғында және бүкіл Қаңтарда болады.

б) жазғы жарыс маусымы сәуір айының соңы мен мамыр айының соңына келеді.

2) мен әр жарты жылдық циклды 2 апталық жүктеме және апталық дайындық блоктарына бөлемін.

Апталық микроциклде 5-6 сабақ оқиды. Бірінші және екінші сабақтар - мақсатты дайындық. Үшінші сабақ - ойын күні, төртінші және бесінші сабақтар - мақсатты дайындық және алтыншы сабақ - ойын күні.

Бұл блок(2-ші және 1-ші апталардың ішінен)қыста және жазда жарыстың жеткізілуіне қарай өзгереді. Бағыт келесідей: функционалды→күш→жылдамдық→жылдамдық→бәсекелестік.

Блоктық жүйенің негізгі мақсаты-дайындықтың әртүрлі жақтарының деңгейін арттыру ғана емес, сонымен қатар келесі кезекте блоктың бағытын тиімді оқыту үшін ең қолайлы Фон құру және арнайы дене шынықтырудың өсіп келе жатқан деңгейін, негізінен бесекеге қабілетті жаттығуларды толыққанды жүзеге асыру.

Кесте 1 - дайындық кезеңінде жеңіл атлеттерді техникалық даярлау

Кезең	Айлар	Апта	Блоктың бағыты
Дайындық	Қыркүйек	1-2	Кері тарту, функционалды
		3	Түсіру
	Қазан	4-5	Күш
		6	Түсіру
		7-8	Жылдамдық-күш
	Қараша	9	Түсіру
		10-11	Жылдамдық
		12	Түсіру
			Жарыс алдындағы

		13-14 15	Түсіру
Қысқы бәсекеге қабілетті	Желтоқсан	16-17 18	Жарыс алдындағы Түсіру
	Қаңтар	19-20	Жарыстарға қатысу Түсіру
	Ақпан	21 22-23 24	Жарыстарға қатысу Түсіру
Дайындық	Наурыз	25-26	Кері тарту, функционалды Түсіру
		27	Күш және жылдамдық-күш Түсіру
		28-29	
		30	
Жазғы бәсекеге қабілетті	Сәуір	31-32	Жылдамдық
	Мамыр	33	Түсіру
		34-35	Бәсекеге қабілетті
		36	Түсіру
	Маусым	37-38	Бәсекеге қабілетті
39		Түсіру	
Өтпелі	Шілде	40-46	Белсенді демалыс
Дайындық	Тамыз	47-48	Кері тарту, функционалды Түсіру
		49	Кері тарту, функционалды Түсіру
		50-51	

Блоктық жүйенің негізгі мақсаты-дайындықтың әртүрлі жақтарының деңгейін арттыру ғана емес, сонымен қатар келесі кезекте блоктың бағытын тиімді оқыту үшін ең қолайлы Фон құру және арнайы дене шынықтырудың өсіп келе жатқан деңгейін, негізінен бәсекеге қабілетті жаттығуларды толыққанды жүзеге асыру

Осы жүйемен айналыса отырып, менің көптеген оқушыларым облыстық жарыстарда жетістіктерге жетті, Ресей біріншілігінде өнер көрсетіп, облыс құрамасының құрамына кірді. Бірінші жиынтықтан (1969 жылы туған) Раздрогина Елена мен Сукончиков Игорьді атап өткім келді. Екеуі де БЖСМ-де дайындықтың екі кезеңінен (бастауыш және оқу-жаттығу) өтті. І ересек разряд нормативін орындай отырып, орта және егде жастағы ұлдар мен қыздар арасында біріншілік чемпиондары атанды. Игорь 60 метрге, 100 метрге, 200 метрге, ал Елена орта қашықтыққа жүгіруге маманданған. Облыс құрамасында өнер көрсетті. Игорь өзінің спорттық мансабының шыңы облыс чемпионатында 60 метрге - 6,9 секундқа жүгіру болды.(3 орын) 1987 жылы. Елена БЖСМ-де дайындықтан өтіп, өзінің спорттық мансабын жалғастырды. Ресей құрамасында өнер көрсетіп, марафон жүгіруінде халықаралық дәрежедегі спорт шебері нормативін орындады.

Екінші жиынтықтан (1974 жылы туған) Перин Алексей спринттік қашықтықта (60м және 100м) ең жақсы нәтижеге қол жеткізді, облыстың бірнеше дүркін чемпионы болды, жеңіл атлетикадан облыс құрамасында бақ сынады. 60 метрге жүгірудің ең жақсы нәтижесі – 6,9 сек, 100 метр – 11,0 сек.

Үшінші жиынтықтан (1980-1981 ж. т.) дайындықтың екі кезеңі де сәтті өтті крестьян Евгений (биіктікке секіру) және Қанаев Александр (орта қашықтықтар).

Карас Евгений биіктікке секіруде 190 см нәтиже көрсетті, Александр Қанаев 800 метр қашықтықты 2.00, 0 секундта жүгірді.

Соңғы жиынтықтан(1993-1995 ж.т.) Ваганова Анна(биіктікке секіру) және Шабалина Ольга(60 метрге жүгіру) Еділ федералды округінің жеңіл атлетикадан біріншілігінің жүлдегерлері болды.

Осы жүйемен айналысқан оқушылар жеңіл атлетикадан облыс біріншілігін 130-дан астам рет жеңіп алды.

Әдебиеттер тізімі

1. Алексеева, Е. П. 5-11 сыныптарға арналған ең жақсы физикалық минуттар жинағы. Әдістемелік құрал / Е.П. Алексеева.– М.: Ольга Кузнецова Баспасы, 2018. – 112 б.

2. Алексеев, С.В. Спорт құқығы. Спорттағы еңбек қатынастары: "Құқықтану" және "дене шынықтыру және спорт" бағыттары бойынша оқитын ЖОО студенттеріне арналған оқулық / С.В. Алексеев. – М.: бірлік-ДАНА, Заң және құқық, 2016.– 647 б.

3. Алексеев, С. В. Олимпиада құқығы. Олимпиадалық қозғалыстың құқықтық негіздері: "Құқықтану" және "дене шынықтыру және спорт" бағыттары бойынша оқитын ЖОО студенттеріне арналған оқулық / С.В. Алексеев. – М.: бірлік-ДАНА, Заң және құқық, 2016.– 687 б.

4. Алексеев, С. В. Ресейдің спорттық құқығы: "Құқықтану" және "дене шынықтыру және спорт" бағыттары бойынша оқитын жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқулық / С.В. Алексеев. – М.: бірлік-ДАНА, Заң және құқық, 2017. – 695 б.

5. Арзуманов, С.Г. 5-9 сынып оқушыларының дене тәрбиесі / с. Г. Арзуманов. – М.: Феникс, 2018. – 112 с.

6. Воробьева, Н. Л. Жасөспірім балаларға арналған мектеп пен сауықтыру лагеріндегі ойындар мен спорттық ойын-сауық / Н. Л.Воробьева. – М.: АРКТИ, 2013. – 200 с.

7. Глейберман, А. Н. Жұптық жаттығулар / а. н. Глейберман.–М.: дене шынықтыру және спорт, 2013. – 264 с.

8. Қабылов, А. Н. Дене шынықтыру бойынша жұмыс бағдарламасы. 5 сынып. Әдістемелік құрал / А.Н. Қабылов, г. И. Курьерова.–М.: Планета, 2017. –109 с.

9. Қабылов, А. Н. Дене шынықтыру. 5 сынып. Жұмыс бағдарламасы / А.Н. Қабылов, г. И. Курьерова. – М.: Планета, 2018. – 457 с.

10. Колодницкий, Г. А. Дене шынықтыру. 1-4 сыныптар. Бастауыш сынып оқушыларына арналған оқу-көрнекі құрал / Г. А. Колодницкий, В. С.Кузнецов. – М.: Білім, 2018. – 222 с.

11. Копылов, Ю.А. Білім беру мекемелеріндегі дене тәрбиесі жүйесі / Ю. А. Копылов, Н. В. Полянская. - М.: білім беру арсеналы, 2018. – 393 с.
12. Кузнецов, В. С. Оқушылардың сабақтан тыс қызметі. Гимнастика / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. – М.: Білім, 2018. – 781 с.
13. Куклин, П. Ф. Әскери – спорттық ойындар. 7-11 сыныптар / п. Ф. Куклин, Л.А. Тетушкина, Л. А. Лавров. - М.: Мұғалім, 2017. – 176 с.
14. Ломан, Вольфганг Жүгіру, секіру, лақтыру / Вольфганг Ломан. - М.: дене шынықтыру және спорт, 2018.– 160 с.
15. Макеева, Вера Степановна Дене Шынықтыру Сабақтарында Педагогикалық Бақылау Әдістері / Макеева Вера Степановна. - Мәскеу: ИЛ, 2018. – 315 с.
16. Максачук, Е. П. Жас ұрпақтың жеке басының спорттық мәдениетін қалыптастыруды өзектендіру / Е. П. Максачук. – М.: Спутник +, 2016. – 104 с.
17. Азаренко, Л. Д. Дене жаттығуларының сауықтыру негіздері / л. д. Назаренко. – М.: Владос, 2016.–240 с.
18. Питерских, Г. Т. Олимпиада марафоны. Сұрақтар мен жауаптардағы Олимпиада ойындарының тарихы / Г. Т. Питерский. – М.: орыс сөзі-оқулық, 2018. – 216 с.

ӘОЖ 14.07.01

БУЛЛИНГТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Касымбекова Г.К.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан, E-mail: Gaukhar.65@mail.ru

Буллинг – ол мінез-құлық қырларын көрсететін өзара топтық әрекеттің тәсілі ретінде қарастырылады. Көп жағдайда буллингтің пайда болуының нақты себептері мен оның салдарының маңыздылығын түсінбестен қарапайым қақтығыс, деп қабылданады. Буллингтің қақтығыстан айырмашылығының негізгі аспектілері: ұзақтығы; себебінің болмауы; көп жағдайда үшінші тұлғалардың араласуымен ғана шешілу мүмкіндігі; топтағы рөлдердің бекітулері. Осы көрсетілген компоненттер негізінде «буллинг-құрылымы» пайда болады. Буллинг-құрылым дегеніміз – бұл бірқатар қатысушылардың болуымен және олардың рөлдерінің нақты ранжирлеуімен сипатталатын әлеуметтік жүйеасты құрылымы.

Білім беру саласындағы (мектептегі) қорлау немесе қорқыту ұзақ уақыт бойы күнделікті мәселе ретінде қарастырылған. Алайда, соңғы жылдары "буллинг" ұғымымен белгіленген жаппай құбылысқа айналды. Буллинг мәселесі ұзақ уақыт бойы қарастырылмай, ескерусіз қалды, сонымен қатар бұл құбылысты білдіретін арнайы ғылыми ұғым болмады ("қорқыту, шектеу т.с.с." түсініктеріне анықтама мен оны терминдерге жатқызу екіталай) [2].

Шетел ғалымдарының зерттеу жұмыстарының қорытындысында мектептегі оқушылардың 4% – тен 50% дейінгілерінің буллингке ұшырағаны анықталған. Кейбір жағдайда қорқыту ситуациялық сипатта болады, бірақ мектеп

сыныптастарының жүйелі түрде буллингке ұшырауында жәбір көрушінің өліміне де әкелу жағыдайлары кездеседі.

Мекептегі жәбірлеубуллинг бойынша алғашқы ғылыми мақалалар 1905 жылдары К.Дьюкс алғашқылардың бірі болып жариялаған. Алайда, жүйелі тұрғыда буллинг мәселесін алғашқылардың бірі болып зерттеулермен скандинав елінің ғалымдары: Д. Олвеус, П. П. Хайнеманн, А. Пикас, Е. Роланд айналысқан. Ал, Д. Олвеус еңбектері бүгінгі күнге дейін буллинг бойынша беделді зерттеулердің бірі ретінде саналады. Кейіннен Ұлыбритания елінің ғалымдары буллинг мәселесіне назар аудара бастады. Оның ішінде В. Т. Ортон, Д. А. Лэйн, Д. П. Таттум, Е. Мунте. АҚШ ғалымдары буллинг мәселесіне тек 1990 жылдан бастап зерттеу жұмыстарын жүргізе бастады (Каталано, Хоукинс, Харарчи) [3].

Кеңестік одақта әлеуметтік психология саласының ғалымы И.С.Кон еңбектерінде буллинг мәселесіне байланысты тұжырымдар жасалған, бірақта әлі де аз зерттелген мәселе екені анықталынды, яғни буллинг мәселесі бойынша дәлелденген ақпараттардың аздығымен ерекшелінеді.

Буллинг - ол ақылшын тілінің ұғымы (bullying, bully - деген түбір сөзден шығады), оның мағынасы: бұзақы, төбелескіш, бадас, дөрекі, зорлаушы, қорқытуды физикалық және психологиялық террор ретінде алынады және басқаларды қорқыту арқылы өзіне бағындыру[4].

Скандинавия мен ағылшын тілдес халықтарда келесі ұғымдар қолданылады: қудалау, кемсітушілік, моббинг (негізінен баланы қудалаудың топтық түрлері), буллинг. Соңғы ұғым арнайы әдебиеттерде жиі қолданылады. Д.Лейн, Э.Миллер буллинг ұғымын қудалау- мен ассоциялайды, сонымен қатар басқа оқушыға оқушылар тобының немесе басқа оқушының ұзақ уақыт бойы саналы қатаң агрессивті қатынаспен, физикалық және психикалық қысым көрсету процесі, деп қорытындылаған.

Берілген анықтаманың үш маңызды компоненттері:

1. Буллинг – жағымсыз әрекеттерге негізіндегі агрессивті мінез-құлық;
2. Буллинг уақытқа байланысты бірнеше рет қайталанатын мінез-құлық моделі;
3. Буллинг – басқару мен күш арасындағы тепе-теңсіздік [5].

Буллинг түрлерін қарастыратын болсақ: физикалық агрессия, онда итеру, ұру, тепкілеулерді қамтиды, сонымен қатар қатыгез физикалық зорлық-зомбылық түрінде болуы мүмкін. Төтенше жағдайларда пышақ сияқты қаруды қолданады. Аталған мінез-құлық қыздарға қарағанда ұл балалар арасында жиі кездесетіні белгілі.

Сөз арқылы буллингке келесідей анықтама беріледі: бұл жағдайда қару ретінде дауыс алынады. Басқаны кемсіту, мазақтау, келемеждеу мақсатында қандай да бір ат тағайындау.

Буллингтің бұл түрінде жәбірленушілер ретінде сыртқы пішінінде, физикалық бейнесінде басқаларға қарағанда өзгеше ерекшеліктері болса, дауыс ырғағының шектен тыс төменгі немесе жоғарғы тонда болуы, сабақта академиялық үлгімі жағынан басқалардан айрықшалынатын жағдайларда қолданылады. Келемеждеу оқушының жыныстық бағытының болжануына байланысты тұспалдар арқылы да жүргізілуі ықтимал. (Құпия телефондық номерлерді қолдану арқылы жүргізілген сөз

арқылы буллинг өте кең таралған, сонымен қатар буллингтің аталған түрінің жәбірленушілері тек қана оқушылар ғана емес сонымен бірге мұғалімдер де болатын жағдайлар кездеседі)

Қорқыту: жәбірленушіні өзі атқарғысы келмейтін әрекетті жасауға мәжбүрлеу үшін өте агрессивті қимыл қозғалысы, дауыс интонациясын қолдануға негізделген. Бұзақының бет әлпеті мен "көзқарасы" агрессия мен жек көруді, жиіркенуді білдіруі мүмкін. Бұл айтылған агрессиялық бағыттағы әрекеттер жәбірленушінің сеніміне нұқсан келтіру үшін де қолданылады.

Шеттеу: бұл әдісті бұзақы басқарады және ұйымдастырады. Жәбірленушіні арнайы оқшаулайды, ол қуылады, жәбірленушіні сыныптың бір бөлігі немесе бүкіл сынып елемейді. Жәбірленуші еститіндей сыбырлап сөзбен қорлаулармен қатар хабарламалар таратумен немесе сынып тақтасына қорлайтын жазулар жазумен бірге жүруі мүмкін.

Бопсалау: бұл жағдайда жәбірленушіден ақша талап етіледі, егер ол дереу бермесе, қорқытады. Таңғы ас, талондар немесе түскі асқа ақша да бопсалануы. Жәбірленуші бұзақы үшін ұрлауға мәжбүр болалытын жағдайлар кездеседі. Мұндай тактика тек жәбірленушіге кінә тағу үшін қолданылады.

Жеке затты бүлдіру: бұзақы бар назарын жәбірленушінің затына аударады. Нәтижесінде жәбірленушінің заты ұрлануы, басқа жерге тығылуы, бұзылуы болады. Буллингтің нақты түрі мен тәсілдері үнемі өзгеріліп отырады. Заманауи технологиялар осы жағымсыз құбылыстың болуына әсер етеді, яғни интернет желісі мен мобильді телефондар арқылы қорқыту, келемеждеу т.с.с. Бұл құбылыс өткен ұрпақтағы буллингке қарағанда өте қауіпті және оны «кибербуллинг», деп атаймыз[5].

Буллингтің ғылыми тұрғыда зерттеудің бірнеше тұғыры бар. Бір зерттеушілер булли мен оның жәбірленушінің тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталса, енді біреулері буллингтің әлеуметтік-психологиялық үдеріс ретінде қарастырады. Буллингтің әлеуметтік құрылымының үш элементі: булли, жәбірленуші, бақылаушы. Буллингке қатысушылар: қудалаушылар, жәбірленушілер, қудалаушының көмекшілері, жәбірленушіні қорғаушылар, бейтарап қатысушылар [6].

Буллинг құрылымға қатысушылардың бірнеше атауларының нұсқалары болады, оның бірін Д. Олвеус ұсынған және барлық рөлдерді камту тұрғысынан анықтамалық болып саналады.

Буллингке қатысушылардың ерекшеліктеріне тоқталатын болсақ, буллинг жәбірленушілері ретінде келесі балалар жиі ұшырайды: физикалық кемшіліктері бар, мінез-құлқындағы ерекшеліктер, сырт бейнесі мен дене бітіміне байланысты, әлеуметтік дағдылары дамымаған, мектеп мазасыздықтары жоғары балалар, ұжыммен қарым-қатынас жасау тәжірибесі жоқ, жиі ауыратын, зияты төмен, оқу үлгірімі төмен балалар.

Норвегия психологі Д.Ольвеус буллиге бейім балаларға келесідей сипаттама береді: олар өз мақсаттарына жету арқылы басқа оқушыларға үстемдік ету және бағындыру қажеттілігін сезінеді; импульсивті және оңай ашуланады; көбінесе ересектерге, соның ішінде ата-аналар мен мұғалімдерге қатал және агрессивті

әрекеттік қатынаста; өз құрбандарына жанашырлық танытпайды; ер балалар болса, олар әдетте басқа ұлдарға қарағанда физикалық тұрғыдан мықты болып келеді [6].



Сурет 1. Д. Олвеус бойынша буллинг-құрылымы

Ал, буллинг жәбірленушілерінің өзіндік мінез-құлық ерекшеліктері келесіде болады: ұялшақ, сезімтал, тұйық және ұялшақ; жиі мазасызданады, өзіне сенімді емес, бақытсыз және өзін-өзі бағалауы төмен; депрессияға бейім және құрдастарына қарағанда суицид туралы жиі ойлайды; көбінесе бірде-бір жақын досы болмайды және ересектермен сәтті қарым-қатынас жасайды; ер балалар болса, олар физикалық тұрғыдан әлсіз болуы мүмкін. Бақылаушылар туралы айтатын болсақ (олар кім болса да), ғалымдар пікірі бойынша, олар өздерінің кінәсін сезіну және дәрменсіздігін сезіну сияқты типтік күйлерін атап өтеді. Дегенмен, буллингке қатысушыларға арналған жалпыға бірдей танылған терминология жоқ, бірақ тұтастай өзгешеліктері де болады. Бірқатар ғалымдар буллингке қатысушылардың басқа құрамын ұсынады. П. Смит пен К. Ананиаду келесідей қарастырады: буллинкті бастаушы (қудалаушы); басқарушының көмекшісі; жәбірленуші; жәбірленушінің көмекшісі; бақылаушы немесе бейтарап қатысушы. Бұл жағдайда парадигма өзгерген кезде рөлдердің бөлінуі түбегейлі өзгеруі бойынша дәлелдер келтірілген [5].

А. Сурендердің зерттеуінде белгілі бір уақыттан кейін агрессорлардың тек 11% - ы және құрбандардың 12% - ы сыныптағы позицияларын сақтап қалғанын көрсетті. Буллинктің негізгі қатысушыларының психологиялық ерекшеліктерін сипаттай отырып, В. Петросянц бірқатар маңызды аспектілерді бөліп көрсетеді:

- 1) агрессор мен жәбірленушінің өзіндік қатынасы;
- 2) коммуникациялар құрылысының ерекшеліктері;
- 3) ұжымдағы мәртебе;
- 4) қорқыту тәжірибесінің деңгейі;
- 5) қатысушылардың мінез-құлқы [6].

Әдеттегі агрессор үстемдікке бейімділігімен ерекшеленеді, айқын көшбасшылыққа ие. Ол көбінесе өзін қолдайтын адамдар тобын біріктіріп, авторитарлы бағытта басқару жүргізіп, өзіне бағытталған сынды қабылдамайды.

Басқаларға әсер ете алады, дисфункционалды және дисфункционалды отбасы тәрбиесінің салдарынан болады. Дисфункционалды отбасы - бұл отбасылық, ата-аналық, материалдық т.с.с. отбасылық міндеттердің бұзылуы негізіндегі жабық отбасылық жүйе. Дисфункционалды отбасыларында - қатаң ережелердің болуы, қарым-қатынастардың бұзылуы мен қақтығыстық жағдайдың басымдылығы, отбасылық мәселелерді жасыруға деген ұмтылыс, қоғамнан оқшаулану. Аталған отбасы тәрбиесіндегі баланың мінез-құлықтарының реттеушілері - ұят пен манипуляция сезімі болады [7].

Көбінесе буллингті бастамашылар зорлық-зомбылықтың, соның ішінде тұрмыстық зорлық-зомбылықтың құрбандары болып табылады. Осыған сәйкес, Италияндық ғалымдардың зерттеулерінде келтірілгендей отбасындағы әкесінің анасына қатысты зорлық-зомбылық фактілерін көрген балалар (әсіресе қыздар) көбінесе қорлауды қоздырды, деп көрсеткен [8].

Агрессияны қайта бағыттау баланың өз қорқынышы мен ренішін жасыруға ұмтылуынан туындайды. Сонымен қатар, ғалымдар отбасында қарым-қатынас орнатудың мұндай жағымсыз тәжірибесі тұлғааралық мінез-құлық моделінің шоғырлануына әкеледі, бұл болашақта баланың әлеуметтенуіне теріс әсер беретіндігін тұжырымдаған.

Буллингті басқарып, жәбірленушіні қудалаудың агрессивті мінез-құлқының катализаторлары - өзіне деген сенімсіздік, өзін-өзі бағалаудың төмендігі немесе өзіне немесе айналасындағыларға қойылатын талаптардың жоғарылауы, мазасыздық, басқа жылдардағы пікірге тәуелділік, пұттарға еліктеуге деген ұмтылыс, жанжал. Олар ережелерге бағынбайды, бірақ басқалардың эмоцияларын жақсы таниды және басқа адамдарды шебер басқарады. Қорқытудың негізгі мотивтері - билік пен бақылауға деген қажеттілік, құрдастар арасында беделге, жеңіл пайдаға деген ұмтылыс. Бұл берілген портрет классикалық, бірақ толығымен қарама – қарсы жағдайларда өкінішке орай жиі кездеседі, мысалы: агрессор бала дұрыс, әлеуметтік мәртебесі жоғары, толыққанды және ауқатты отбасынан шықса да буллингті басқарушы және жүргізушісі болады. Соңғы зерттеулер көрсеткендей, агрессор ұжымда жоғары әлеуметтік мәртебеге ие өте ақылды бала болуы мүмкін. Аталған жағдайда педагогтер үшін қорлаудың барысын танып оны тоқтату қиын болады. Агрессор үшін қорқыту міндетті атрибут ретінде қабылданады, оның құрдастары арасындағы үстемдігін растайды және олардың қорқытуды тоқтатуы көшбасшылық позициядан бас тартуға тең, деп қабылдайды. Осы себепті бірқатар ғалымдар агрессорлардың түрлерін, олардың тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуді орынсыз деп санайды; олар үшін баланың мотивациясы әлдеқайда маңызды: оны басқа балаларға агрессия көрсетуге итермелейтін себептер, деп қарастырған [9].

Италия ғалымы - криминалист Чезаре Ломброзоның еңбегінде буллинг жасауға бейім асоциалды мінез- құлықты адамдардың биологиялық тұрғыда асоциалды, агрессивті әрекеттерге бейім болатындығы бойынша пікір қалдырса, Американың онлайн-порталы «The Marshall Project», штат Нью-Мексико университетінің психологтерінің зерттеу нәтижелерінде, магниті – резонансты томография аппаратының көмегімен мидың аномалды құрылы мен құқық бұзушылық әрекеттерге бейімділіктер арасындағы өзара байланысты анықтаған [10].

Сонымен бірге балалар ортасында агрессияның пайда болу себептеріне басқаша көзқарасты әлеуметтанудың субъективті-психологиялық бағытының немесе әлеуметтік үйрету теориясының өкілдері Франция елінің әлеуметтанушысы Габриел Тард «Еліктеу заңдары» еңбегінде жаппай еліктеу теориясын ұсынған. Тард бойынша, еліктеу - адамның әлеуметтік өмірінің негізі. Бала жақын ересектердің мінез-құлқын көшіреді, ал адамдар бір-біріне еліктейді, деп тұжырымдаған [11].

Олай болса, агрессордың мінез-құлқын анықтамалық топтың (отбасы, сыныптастары, достары) әсері және олардың қызметіне инстинктивті еліктеу арқылы түсіндіруге болады.

О.Глазман өзінің "Буллингке қатысушылардың психологиялық ерекшеліктері" атты мақаласында пассивті қатысушылардың ұстанымы екіұшты екенін атап көрсетеді: бір жағынан олар буллинг процесіне тікелей қатыспайды; екінші жағынан, болып жатқан оқиғаның еріксіз көрермендері бола отырып, агрессорды әрекетін жалғастыруға итермелейді. Өйткені, агрессор үшін оның адамына назар аудару өте маңызды, ол оны қолдайды, күш береді және ынталандырады [6].

Сонымен бірге енжар бақылаушы агрессорға қосыла алады, яғни пассивті бақылаудан өзара әрекеттесудің белсенді түріне ауыса алады. Бұл қай жақты алу керектігін таңдау қажеттілігінен туындайды және жәбірленушінің бейнесі оларға аз әсер ететіндіктен, агрессорға қосылады.

Жалпы, буллинктің барлық көріністері деструктивті сипатқа ие. Буллинг құрбаны оның бірнеше көріністерін бірден бастан кешіретін жағдайлар жиі кездеседі. Мұндай жағдайлар баланың психикасы мен денсаулығына ең ауыр тиеді.

Қорытындылайтын болсақ, білім беру саласындағы буллинг мәселесі қазіргі жеткіншектер мен жасөспірімдер арасындағы өзекті мәселе екендігі және келешек ұрпақтың толыққанды дамуына жағымсыз әсер етіп, асоциалды тұлғалардың көбейуіне әкеледі, сондықтан аталған мәселе бойынша мамандар психологиялық-педагогикалық профилактиканың негізгі бағыттарын белгілеп арнайы жұмыстар түргүзілері өте маңызды: буллингке жол бермеу үшін жағдай жасау (педагогикалық ұжыммен, оқушылар ұжымымен жұмыс); балаға стресстік әсерді жылдам және психологиялық сауатты түрде тоқтату (жеке жұмыс, дағдарыстық араласу); күйзеліске төзімділік дағдыларын, қиындықтармен күресу стратегияларын дамыту (тренингтер, дәрістер).

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. К.Лоренц. Агрессия (так называемое «зло») Москва Изд.: «ПРОГРЕСС» Перевод с немецкого Г. Ф. Швейника 1994. 272 с.
2. Е.С.Корыстина. Об участниках моббинга в организации. [Электронный ресурс]//Вестник Омского университета. Вып. № 4. 2012 г. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-uchastnikah-mobbinga-v-organizatsii> (дата обращения 31.07.2020 года).
3. Huesmann, L. R., and Eron, L. D. (in press). Childhood aggression and adult criminality. In J. McCord (Ed.), *Advances in criminological theory: Crime facts, fictions, and theory*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
4. С.Кривцова, А.Шапкина, А.Белевич. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия.//Образовательная политика. Вып. № 3 (73).2016 г. стр. 97.

5. Ke Wang, Yongqiu Chen, Jizhi Zhang. Indicators of School Crime and Safety: 2019 American Institutes for Research. Режим доступа: <https://nces.ed.gov/pubs2020/2020063.pdf> (дата обращения: 01.03.2021 года).
6. О.Глазман. Психологические особенности участников буллинга. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchastnikov-bullinga/viewer/> (дата обращения: 01.08.2020 года).
7. И.В.Лебедева. Буллинг как девиация отношений в детско-подростковой сфере. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-deviatsiya-otnosheniy-v-detsko-podrostkovoy-srede> (дата обращения: 25.02.2021 года).
8. Функциональная и дисфункциональная семья: что это значит. Режим доступа: <https://nko-family.ru/> (дата обращения: 15.02.2021 года).
9. Чезаре Ломброзо. Преступный человек. Изд.: «Эксмо». Москва, 2005 год.
10. The Marshall's projects [Электронный ресурс] Сайт организации. - Режим доступа: <https://www.themarshallproject.org/> (дата обращения: 01.08.2020 года).
11. Габриэль Тард. Законы подражания (1890 г.). Изд.: «Книга по Требованию». Москва, 2011 год.

УДК 811.111:37.091.3

OBJECTIVE AND SUBJECTIVE TESTS AS INNOVATIVE APPROACHES

Кенжекканова К., магистрант «Ин. язык два ин. языка»
Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

The main purpose of a foreign language as a subject sphere of learning is the ability to communicate in the language being studied. In modern times, in the era of change, modern society also changes, which dictates its own rules, and there is also the need for new forms and style of education, respectively, improving innovations in the use of methodological techniques, in the practice of teaching languages. Innovative technologies and approaches should be in the front row in the system of perfect and quality education. A subjective test is evaluated by giving an opinion. It can be compared with an objective test, which has right or wrong answers and so can be marked objectively. Subjective tests are more challenging and expensive to prepare, administer and evaluate correctly, but they can be more valid. [1,c.67] Example Tests of writing ability are often subjective because they require an examiner to give an opinion on the level of the writing. In the classroom Learners preparing for a subjective writing test, for example a letter of complaint, need to think about their target audience, since they are being asked to produce a whole text. Teachers can help them by emphasizing the importance of analysing the question and identifying the key points of content, register, and format. All control exercises as suppose methodologies are subdivided into 2 groups; objective and subjective [2,c.65].

Innovation is a multifaceted concept that can be considered from different angles: in connection with technology, social systems, education, economic and political solutions. Innovation takes place when someone uses the invention - or uses something already

existing in new ways - to change, for example, a structure, a system of presenting new knowledge.

Consider several innovative approaches and technologies:

- Project teaching method
- Heuristic training
- Interactive teaching method
- Portfolio technology.

The design teaching method - the method of independent experience of experience is an alternative to traditional cathedral teaching.

The main requirements of the projects is:

- the presence of a significant problem requiring integrated knowledge of research search to solve it (family problems, youth problems, organization of traveling to countries)
- The practical significance of the results (reports)
- independent (individual, pair, group) activity of students in the lesson and out of school time.

When studying foreign languages, the project method can be used within the framework of material programs on almost any topic, since the selection of topics is carried out taking into account the significance for students. The main thing is to formulate the problem on which students will work in the process of working on the topic of the program.

The prototype of heuristic learning is the Socrates method, which, together with the interlocutor with the help of reasoning and questions, came to the birth of knowledge. The extraction of knowledge hidden in a person can be not only a method, but also the methodology of all education. Methods of teaching heuristic learning: the content of education is transferred to the student in the form of educational material with the aim of mastering it. In heuristic training, the educational material plays the role of the environment, which is used for another goal - the student creating his own content of education in the form of his personal products.

As tasks, there may be: the development of the subject of a future book, the search for the necessary texts, unfamiliar vocabulary, grammatical issues with the help of students. Dialogs of discussion are possible.

The essence of integrates. Objective tests, vice versa are organized in such way that only chosen abilities can be checked. The objective tests results can be evaluated mechanically without knowing of individual pupils abilities. A test, such as one using multiple-choice questions, in which the feelings or opinions of the person marking it cannot affect the marks given. An objective test is a test that has right or wrong answers and so can be marked objectively. It can be compared with a subjective test, which is evaluated by giving an opinion, usually based on agreed criteria. Objective tests are popular because they are easy to prepare and take, quick to mark, and provide a quantifiable and concrete result. The tests is reliable if it shows the same results even after multiple conducting. Besides tests are to be readable, accessible, take not much time and require a minimum of technical aids. The first type is similar to the subjective because pupils are given an opportunity to use any variants of answer and are not limited in volume. For example True or false questions based on a text can be used in an objective test. In the classroom Marking objective tests together in the class is a useful way to exploit them further as it gives the learners the opportunity to discuss answers, try to justify choices, and help each other etc.

Multiple choice. The main part of so called objective tests is made up in technique of multiple choice. Multiple choice items consist of a stem, the correct answer, keyed alternative, and distractors. The stem is the beginning part of the item that presents the item as a problem to be solved, a question asked of the respondent, or an incomplete statement to be completed, as well as any other relevant information. The options are the possible answers that the examinee can choose from, with the correct answer called the key and the incorrect answers called distractors. Only one answer can be keyed as correct. This contrasts with multiple response items in which more than one answer may be keyed as correct.

Usually, a correct answer earns a set number of points toward the total mark, and an incorrect answer earns nothing. However, tests may also award partial credit for unanswered questions or penalize students for incorrect answers, to discourage guessing. For example, the Subject tests remove a quarter point from the test taker's score for an incorrect answer. In general multiple choice consist of stem, correct response and 2-3 distractors. Because of such construction of test the problem appears is right to give in suggested answers same really wrong answers (As in the sentences above 1, 3, 5)

The Advantages

There are several advantages to multiple choice tests. If item writers are well trained and items are quality assured, it can be a very effective assessment technique. If students are instructed on the way in which the item format works and myths surrounding the tests are corrected, they will perform better on the test. On many assessments, reliability has been shown to improve with larger numbers of items on a test, and with good sampling and care over case specificity, overall test reliability can be further increased.

Multiple choice tests often require less time to administer for a given amount of material than would tests requiring written responses. This results in a more comprehensive evaluation of the candidate's extent of knowledge. Even greater efficiency can be created by the use of online examination delivery software. This increase in efficiency can offset the advantages offered by free-response items. That is, if free-response items provide twice as much information but take four times as long to complete, multiple-choice items present a better measurement tool. Multiple choice questions lend themselves to the development of objective assessment items, but without author training, questions can be subjective in nature. Because this style of test does not require a teacher to interpret answers, test-takers are graded purely on their selections, creating a lower likelihood of teacher bias in the results. Factors irrelevant to the assessed material (such as handwriting and clarity of presentation) do not come into play in a multiple-choice assessment, and so the candidate is graded purely on their knowledge of the topic. Finally, if test-takers are aware of how to use answer sheets or online examination tick boxes, their responses can be relied upon with clarity. Overall, multiple choice tests are the strongest predictors of overall student performance compared with other forms of evaluations, such as in-class participation, case exams, written assignments, and simulation games.. Multiple choice can be used to test most things such as grammar, vocabulary, reading, listening etc. But you must remember that is it still possible for student to just guess without knowing the correct answer..

It will not take the teacher more than half an hour to evaluate the achievement of all his pupils in a given form and get a clear picture of each individual on a given topic. Regular oral tests will increase pupils same sense of responsibility and desire to master the spoken language.

References

1. M.A.Rozenkrantz “ReadinginTFL”.
2. Heaton J.B Classroom testing/ Heaton J.B.-Longman,2016. - С.10-20.

ӘОЖ 54:37.091.3

ХИМИЯ САБАҒЫНДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Керімқұлова А.Ә., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: aizat.kerimkulova@mail.ru

Қазіргі өскелең өмір талаптарына сай жастарға білім және тәрбие беру, оларды жан-жақты дамыту қоғам алдында тұрған басты міндеттердің бірі. Білім беру – бұл қоғам мүшелерінің адамгершілік, интеллектуалдық мәдени дамуының жоғары деңгейін және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие беру мен оқытудың үздіксіз процесі.

Бұл жөнінде Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсеткен. Өзінің болашақта қарқынды дамуы үшін және дамыған елдер қатарына кіруі үшін біздің еліміз өзінің материалдық әлеуетін ғана емес, зияткерлік әлеуетін де жаңғыртуға қабілетті адамдарға мұқтаж. Мектеп түлегі өз бетінше ойлай білуі, нақты әлемде пайда болған қиындықтарды көре білуі және оларды тиімді шешу жолдарын іздеуі, олардың алған білімін қайда және қалай қолдануға болатынын нақты түсінуі тиіс. Қазіргі таңдағы білім беру жүйесі білім алушылардың алдында рухани құндылықты тапсырмаларды қою және шешу барысында ақпаратпен өз бетінше жұмыс істеудің шығармашылық ізденушілік дағдыларын меңгеру міндетін қояды.

Сондықтан да мұғалімдердің алдында білім алушыны қажетті білім құралдарымен қалай қаруландыру керек деген сұрақ тұруы тиіс.

Проблемалық оқыту – өскелең ұрпақты дайындаудың ең маңызды аспектісі. Проблемалық оқыту проблемалық жағдайлар жасау арқылы оқушылардың ойлау және мінез-құлық механизмдерін қосуды ұйымдастыру бойынша педагогтың мақсатты іс-әрекетін қамтамасыз ететін тәсілдер жүйесі.

Қазіргі таңда білім берудің басты міндеттері – оқушының белгіленген білім жиынтығымен қаруландыру ғана емес, оның өмір бойы оқу, командада жұмыс істеу, рефлексивті өзін-өзі ұйымдастыру негізінде өзін-өзі өзгерту және өзін-өзі дамыту қабілетін қалыптастыру. Айтылған дағдыларды қалыптастыруда кез-келген білім беру үдерісінде проблемалық оқыту технологиясы маңызды рөл атқарады. Проблемалық оқытуда мұғалім мәселенің шешімін іздеуді ұйымдастыратын тәжірибелі дирижер сияқты. Егер мұғалім оқушылардың белгілі бір тапсырманы орындауда қиналып жатқанын сезсе, онда ол қосымша ақпаратты енгізе алады, сол

арқылы проблемалық дәрежесін төмендетіп, оқушыларды проблемалық оқытудың төменгі деңгейіне ауыстырады. Оқыту процесінде оқушыларды проблемалық оқытудың жоғары деңгейіне біртіндеп көшірудің маңызы зор. Әрине, мәселені көру, тұжырымдау және шешу қабілеті бастапқыда қалыптасқан тенденциялардың өздігінен дамуы сияқты өздігінен дамымайды. Бұл мұғалім үйрететін оқудың нәтижесі, мұғалімнің шешуші және жетекші рөлімен өзіндік ойлауы дамиды. Көптеген ғалымдар проблемалық оқытусыз мектеп оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мүмкін емес екенін мойындайды.

Проблемалық оқыту – проблемалық жағдаяттар тудыру арқылы оқушылардың ойлау және мінез-құлық механизмдерін біріктіруді ұйымдастыру бойынша мұғалімнің мақсатты әрекеттерін қамтамасыз ететін тәсілдер жүйесі. Проблемалық оқыту процесінде мұғалім дайын ақпаратты бермейді, ол оқушылардың алдына проблема қойып және оған деген қызығушылығын ояту арқылы, оны шешу үшін құрал табу ниетін ұйымдастырады. Бұл жағдайда біз ғылымның алдында тұрған мәселелерді шешу туралы емес немесе басқа білім беру ақпаратының берілу (баяндалу) сипаты туралы емес, ғылым дамытпаған және тәжірибеде шешілмеген мәселелерді қою және талқылау туралы болып табылады.

Оқушылардың танымдық дербестік дәрежесі бойынша проблемалық оқыту үш негізгі формада жүзеге асырылады: проблеманы баяндау, ішінара ізденіс әрекеті және өз бетінше бірізді әрекет:

1) проблемалық мәлімдеме – оқушылардың ең аз танымдық дербестігі. Жаңа материалды баяндауды мұғалімнің өзі жүзеге асырады: мұғалім оны шешудің жолын ашады, оқушыларға ғылыми ойлаудың барысын көрсетеді, оларды ғылыми ізденістегі серіктестер ретінде көрсетеді;

2) ішінара ізденіс әрекеті. Жұмысты негізінен мұғалім оқушыны өз бетінше ой қорытуға, мәселенің белгілі бір бөліктеріне жауапты белсенді ізденіске итермелейтін арнайы сұрақтардың көмегімен бағыттайды;

3) зерттеушілік әрекет: қойылған мәселенің шешімін студенттің өз бетінше ізденуі.

Проблемалық оқытудың негізгі мағынасы – «проблемалық жағдай» болып саналады. Ол белгілі бір жағдайды жасайтын белгілі бір жағдай мен мән-жайды ұштастырып зерттеуді, кеңейтуді талап ететін теориялық немесе практикалық мәселелерді қамтиды. Проблемалық жағдаяттың екі тұсы бар:

1) бастапқы білімдерінің қарама-қайшылығын айыруға, қандай да бір маңызды ақпараттың жетіспеуіне байланысты пәндік-мазмұнды;

2) оқушының қандай да бір жаңа білім алуындағы қарама-қайшылықты түсінге және оны жою мақсатын оятуға бағытталған мотивациялық.

Проблемалық оқыту деңгейі негізінен оқу материалының мазмұнына, яғни қиындықтың әр түрлі дәрежесіндегі проблемалық жағдайлар (жағдаятты) жасау мүмкіншілігінің болуы және оқушының өзіндік іс-әрекетінің түріне байланысты. Осы белгілер бойынша проблемалық төрт деңгейге бөлінеді:

1) репродуктивті іс-әрекетті негіздейтін;

2) бұрынғы білімдерін жаңа жағдайға қолдануды қамтамасыз ететін;

3) репродуктивті-іздеу;

4) шығармашылық.

Кез келген деңгейдегі проблемалық жағдаяттарды жіктеу және тұжырымдау кезінде мұғалім келесі талаптарды басшылыққа алуы керек:

– дайын түрде шындықты айтпау, кез келген құбылыстың пайда болуы мен дамуын анықтайтын қарама-қайшылықтарды анықтау және көрсету;

– оқушылардың танымдық іс-әрекетте барынша дербестікке бағытталуы; проблемалық жағдайды қарапайым емес, жеткілікті күрделі ету;

– негізгі дидактикалық принциптерді (ғылыми, жүйелі, көрнекілік және т.б.) сақтау.

Проблемалық ситуацияны шешу арқылы оқушылардың шығармашылық ойлауы дамып, интеллектуалдық таным үрдісі жетілетінін, пәнаралық байланысқа негізделген шығармашылық тапсырмалардың тіл дамытудағы тиімділігі – оқушылар бұл оқыту түрінде ғылыми ізденіспен, зерттеушілікпен айналысатынын көрдім. Ойлаумен бірге тілдері де дамиды. Проблемалық оқытуға негізделген жұмыстар, тапсырмалар оқушылардың өзіндік ойлауына, өзіндік ізденісіне бағытталады, білімді өз беттерімен алуға жол ашады, таным белсенділігін арттыруға түрткі жасайды.

Химия сабағынан проблемалық оқыту барысында:

- Оқушылар өздеріне қойылған мәселені анықтайды;
- Өздеріне қойылған мәселені шешу жолдарының жоспарын жасайды;
- Болжам жасайды;
- Салыстырады;
- Дәлелдейді;
- Шешім қабылдайды.

Химия сабағындағы проблемалық оқытудың басты белгілері:

- Білімді проблема негізінде баяндау

- Оқушыларды іздену, зерттеу іс-әрекетіне кіргізу

- Мұғалім оқушылар алдына проблема қояды, ол проблемаға балалардың назарын аударады, сабақ түсіндіру барысында сұрақ-жауап, басқа да өнімді тәсілдер арқылы оны шешуге түрткі жасайды.

- Оқытудың зерттеу әдісі
- Оқушылар проблеманы шешу үшін болжам жасайды, дәлелдеу, салыстыру, қорытынды шығару тәсілдерін, амалдарын іздестіреді.
- Өз беттерімен, өз ізденістерімен мақсатқа жету үшін еңбектенеді.

Мысалы: 8 сыныптағы өткізген «Химиялық формула. Химиялық элементтердің атомдарының валенттілігі» атты сабағын алатын болсақ. Сабақты жай хабарлап, не баяндап түсіндірмей, проблема қоя отырып түсіндіру. Оқушылардың таным белсенділігін арттыру, біріге отырып оны шешу жолдары мақсат етіп, оқушыларды іздендіруге, табуға жұмылдыруға төмендегі тапсырмаларды беру.

1. Заттың химиялық формуласын құру:

2. Валенттіліктерін үстіне қойыңдар (кестеден қараңдар): Н О

3. Элементтердің үстіндегі сандарды көбейтіндер. Шыққан санды Н –тің үстіндегі санға бөліп, Н-тың төменгі индекске (H_x) жазыңдар.

4. Шыққан санды (көбейтіндіні) О валенттілік санына бөліп, шыққан санды О –тің төменгі индекске (O_x) жазыңдар.

5. Заттың химиялық формуласын жазыңдар: H_xO_x .

1. Әрбір оқушы осы проблемалық тапсырманы ойлау қабілетіне қарай шектеп шығарады. Келесі ахуалды:

Есеп №1. Есептің шығарылу жолымен танысыңдар (ауызша).

CaO құрамындағы элементтердің массалық қатынастарын (CaO құрамындағы кальций мен оттегі қандай массалық қатынаста әрекеттескен) деп есеп бере отырып, үлгідегідей бірлесіп шығарамыз: $m(Ca) : m(O) = 40 : 16 = 2.5 : 1$ немесе $A_r(Ca) : A_r(O) = 40 : 16 = 2.5 : 1$ Дәл осы ретпен келесі есептерді өздері шығарады.

Есеп №2

NaCl құрамындағы элементтердің массалық қатынастарын анықтау.

Есеп №3.

CaO түзілу үшін Ca 6г және O 5 г алынды. Түзілген заттың құрамындағы қай зат артық алынды? Жауаптарыңды есептеп дәлелдеу.

Осы 8 сынып оқушыларына химияда проблемалық әдістерді қолдануда келесі әдістерді қолдандым.

Химиялық олимпиадаларда тест сипатты проблемалық тапсырмаларды қолдану оқушылардың химиялық ойлау мәдениетін, талдау икемділігін анықтауға мүмкіндік береді.

2. Берілісі толымсыз есептер. Аталмыш есептер өздерінің мәні жағынан шығару жолы белгілі стандартты есептерге ұқсас болады. Бірақ олардың берілісінде бір – екі элементі жеткіліксіз болып, есепті стандартты жолмен шығаруға мүмкіндік бермейді. Төмендегідей мысал келтірейік.

Магнийдің белгісіз металмен құймасын жаққанда оксидтер қоспасы түзілді. Оксидтер қоспасының массасы бастапқы қоспа массасынан 2,3 есе артық болды. Құймадағы екінші металдың массалық үлесін анықтаңыз.

Шешу жолы. Егер қоспаның құрамына кірген металл қандай металл екені белгілі болса, бұл есеп стандартты әдіспен шешілер еді. Берілген қоспаны 1 г деп ұйғарамыз, ондағы екінші металл массасы X г. болсын, ал магнийдің массасы (1-x) грамм дейік. Егер біздің алған үлгіміз тек магнийден тұрса массаның артуы $M_r(Mg)/A_r(Mg) = 1,7$ болар еді. Егер екінші металл ең жеңіл металл литий болса массаның артуы 2,1 болар еді. Біз осыдан келіп екінші металдың эквиваленттік мольдік массасы литийден де кіші болу керектігін көреміз. Ол тек берилийге тән. Ендеше екінші металл – бериллий. Мектеп бағдарламасы бойынша оқушылар эквивалент ұғымымен таныс емес. Ендеше екінші металды олар тек эмпирикалық жолмен анықтауы мүкін. Құйма құрамына кірген екінші металды анықтаған соң есеп стандартты күйге келді, енді оны типтік әдіспен шығаруға болады.

3. «Бас қатыратын» есептер. Мұндай типті есептерде заттар немесе заттар тобы жұмбақталып беріледі. Бастапқы зат та, одан шығатын заттар да белгісіз болып, әсер етуші реагенттер мен олардың әсерлесу нәтижесі ғана беріледі.

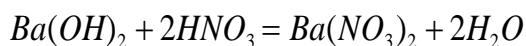
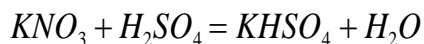
Мысалы ретінде мынадай есепті келтірейік. А және Б тұздары әрекеттесіп В қышқылын береді. Сусыз В қышқылы қыздырған кезде көпшілік металдарды ерітеді, бірақ алтын мен платинаға әсер етпейді. В қышқылын Д тұзы мен К қышқылын қосып қыздыру арқылы алуға болады. Д тұзы ауыл шаруашылығында және пиротехникада кеңінен қолданылады. Егер К E_1 сілтiсiмен әсерлессе, А тұзы түзілуі

мүмкін, ал В мен E₂ сілтісі әрекеттесе В тұзы түзіледі. Барлық заттарды анықтап реакция теңдеулерін жазындар.

Мұндай есептерді шығару үшін алдымен кем дегенде бір затты анықтап алу керек. Ол үшін бір жерден ілгек табу керек. Ол үшін есептің шартына сәйкес келетін болжам тапқанша әр түрлі жұмыс болжамдарын іріктегеніміз дұрыс.

Есептің шешу жолы.

Есептің шарты бойынша В заты – бұл азот қышқылы. Оны тұздың қолдану аймағымен қосымша дәлелдеуге болады, бірақ азот қышқылы қалай екі тұздың әрекеттесу өнімі болмақ. Тегі қандай да бір нитрат қышқыл тұзбен әрекеттесетін болуы керек. Реакция нәтижесінде ол нитраттың катионы қышқыл тұздың анионымен әрекеттесіп, суда және қышқылда ерімейтін тұз беретін болуы керек. Бір негізді қышқылдар қышқыл тұз түзбейді. Ендеше К -H₂SO₄, D-KNO₃. А дегеніміз калийдің гидросульфаты, E₁ дегеніміз калийдің гидроксиді, В дегеніміз барийдің нитраты, ол сульфат пен қосылып суда ерімейтін тұнба береді, E₂ дегеніміз барийдің гидроксиді:



4. «Қақпан» есептер. Мұндай типтес есептерде есептің шартында есептің шығарылу жолы берілген сияқты көрінеді, бірақ ол көбінесе қате шешу жолына әкеледі, яғни есептің шартында, егер оқушы өзінің бұрыннан жинақталған білімін жаңа жағдаятқа догмалық жолмен талдауды атүсті жүргізіп, келген жағдайда оңай түсетін қақпан тұрады. Оған төмендегідей есепті келтіруімізге болады.

Берілген суы бар екі стақанға натрий мен литийдің әр қайсысы 0,1 грам үлгісін салдық. Реакциядан кейін қай стақан көбірек ысыды.

Оқушылар натрийдің мен литийдің қайсысының химиялық қасиеті күштірек екенін біледі. Натрий сумен литийге қарағанда шабыт әрекеттеседі. Міне, осы жерде оқушылар натрий салған ыдыс көбірек ысыды деп қате тұжырым жасайды. Шындығында есептің дұрыс шешімі мұндай емес. Литий мен натрий сумен сутегі бөліп әрекеттеседі. Екі жағдайда да гидроксид түзіледі. Екі реакция теңдеуі де экзотермиялық. Олардың жылу эффектісі металдың бір молі шағып есптегенде бір-бірінен едәуір айырымда болады. Себебі литийдің натрийға қарағанда иондану энергиясы үлкен. Осы фактордың әсерінен литийдің сумен әрекеттесуінде бөлінетін жылу мөлшері аз болуы керек. Бірақ литий ионында ион радиусының кішкентай болуына орай гидраттану жылуы үлкен. Осыған байланысты бір мольге шағып есептегенде реакцияның жылу эффектісі бір қатардағы мәндер. Бірақ литийдің 0,1 грамына сәйкес келетін зат мөлшері натрийдің осындай зат массасына сәйкес келетін зат мөлшерінен үш еседей артық, Себебі натрийдің салыстырмалы атомдық массасы 23-ке тең, ал литийдікі 7-ге тең. Сондықтан, литий салған стақан реакциядан кейін көбірек ысыды.

Шығармашылық тапсырмалар.

Шығармашылық тапсырмалар шығару нәтижесінде, оқушы проблемалық оқыту әдісі арқылы, өз бетімен іздену арқылы жаңа білім көзін қабылдайды. Шығармашылық есептердің шешімі оқушының терең біліміне, фантазиясына, қиялына, инженерлік ойлау әрекетіне тәуелді болады. Яғни, шығармашылық тапсырма оқушының өзіндік шығармашылық жұмысын көрсетеді. Әсіресе

сарамандық мазмұнды тапсырма маңызды болып табылады. Мысалы, қорғасын-мырыш комбинатының тоқтау суларын ауыр металдардан тазалау әдісін ұсынындар - деген иапсырманы алуымызға болады.

8 сыныпта химия сабағында проблемалық әдісті қолдану барысында мұғалім білімді беруді ұйымдастырып қана қоймайды, сонымен қатар проблеманы шешу жолдарын көрсетіп, ақыл-ой қызметінің таным процесінің бір сатысынан екінші сатысына көшудің логикасымен оқушыларды таныстырады. Яғни, мұғалім проблеманы қойып, оны шешіп ғылыми танымның үлгісін көрсетсе, ал оқушылар бұл процестің логикасы мен нақтылығын бақылап, проблеманы шешудің кезеңдерін меңгереді. Осындай жаңа әдіс тәсілдерді пайдаланып өткізілген сабақтарда өз ойын анық айтып, өзін еркін ұстап, өз білімін өзі толықтыруға оқушыларға үлкен мүмкіндік тудыратыны сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. <http://ripkso.kz/wp-content/uploads/sbornik/>
2. Булашбаева А. Жаңа технологиялар әдістері. /А. Булашбаева// Химия және салауаттық негізі. 2006. - №6. 48 бет.
3. Махмутов М. И. Мектепте проблемалық оқытуды ұйымдастыру. – Алматы: Мектеп, 1981.
4. Тантыбаева Б.С., Даутова З.С.Химияны оқыту әдістемесі.- Оқулық.- Өскемен:«Берел», 2021.
5. Садыкова Ж.Ж. Проблемалық оқыту – химия пәнін оқытудың тиімді тәсілі: әдістемелік нұсқаулық / Ж.Ж. Садыкова. 2012 – 35 б.
6. «Оқу үрдісінде проблемалық оқытуды қолданудың тиімділігі» әдістемелік нұсқаулық / Н.О.Қойлық, С.М. Каупенбаева – Алматы: «Өрлеу» БАҰО» АҚФ ҚР ББЖҚБАРИ,2019. – 38 б. - қазақ тілінде.
7. Даутова З.С., Шаихова К.К., Алимбекова А.А. Бейорганикалық және органикалық химия: Оқулық.- Алматы, CyberSmith, 2019. -224 бет.
8. Химия.Жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық / М.Қ. Оспанов, Қ.С.Аухадиев, Т.Г. Белусова. -Алматы: мектеп. 2018.-216 б.

ӘОЖ 376.37

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУМАУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Кәдірбек Ж.С., «6В01901 – Дефектология»

мамандығының 3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Канапиянова К.Д., «Психология және коррекциялық педагогика» кафедрасы сениор-лекторы, психология магистрі, дефектолог

Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: zanerkekadirbek55@gmail.com, kanapiyanova78@inbox.ru

Заманауи логопедияда баланың сөйлеу тіліндегі кемшілікті неғұрлым ерте жастан түзету принципі жиі көрінеді, өйткені кез-келген сөйлеу тілінің бұзылысы қандай деңгейде болмасын баланың іс-әрекеті мен мінез-құлқына сондай-ақ сөйлеу тілінің ары қарайғы дамуына әсер етеді. Қазіргі білім беру мекемелерінде баланың

жеке-дара күшінің дамуын қамтамасыз ететін жаңа технологияларды іздестіру және оларды қолдануға бағытталған. Инновациялық оқу оқудың түсіндірмелі-иллюстрациялық түрінен әрекетшілдікке ауысу арқылы жүзеге аса отырып, оқушының оқу әрекетінің белсенді субъектісі болуына мүмкіндік береді. Оның өзі сабақты әртүрлі технологиялар бойынша жобалауды қажет етеді. Еліміздегі экологиялық тепе-теңдіктің бұзылуынан, туа біткен, тұқым қуалаған, жүре пайда болған аурулар салдарынан қаршадай бастарынан қасірет дертке шалдыққан ерекше оқытуы қажеттіліктері бар балалар саны жылдан жылға артуда. Әрбір елде ерекше білімді қажет ететін балалар кездеседі, олар тәрбиелеудің және білім берудің айрықша түрлерін қажет ететін жандар. Осындай балаларға арнайы көмек көрсету қазіргі таңда біздің елде өзекті мәселелердің бірі. Осы санатқа жататын балалардың ішінде сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар қатары кеңейіп барады. Өкінішке орай баланың толыққанды дамуына үлкен кедергі жасайтын сөйлеу бұзылысының осы ауыр түрін жеңуге байланысты әдіснамалық нұсқаулар, оқу құралдары, тиімді оқу жоспарлары әлі күнге дейін жеткіліксіз. Бұл еліміздегі логопедиялық зерттеулердің өзектілігін анықтайды. Әсіресе сөйлеу тілінің жалпы дамымауында ажыратылатын әрбір деңгейлерде жүргізілетін кешенді және жүйелі жұмыс мазмұны ашылмаған.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының екінші деңгейі сөйлеу кемшілігінің құрылымындағы негізгі орындардың бірін сөйлеу тілінің грамматикалық жағының бұзылысы ерекше орынды алады. Осы мәселені терең қарастырып, шешуге ат салысуда өз үлестерін Н. Гвоздев, Д. Б. Эльконин, С.Н. Цейтлин, Ф.А. Сохин, А.М. Бородич, В.В. Гербова, Т.А. Маркова, А.А. Леонтьев, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина және т.б. зерттеушілер қосқан. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар сөйлеудің грамматикалық құрылымын игеруінің ерекшелігі меңгерудің баяу темпімен, сөйлеу дамуының жалпы көрінісінің бұрмалануымен, семантикалық және формальді-тілдік компоненттерінің, тілдің морфологиялық және синтаксистік жүйелері дамуының дисгармониясымен көрінеді. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар сөйлеуін талдау морфологиялық та синтаксистік те бірліктерді игерудің бұзылыстарын анықтайды. Бұл балаларда өз ойларын білдіру үшін грамматикалық жолдарды таңдауда да, оларды біріктіруде де қиыншылықтар анықталады.

Кейінгі кезде Қазақстанда Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы педагогика кафедрасы оқытушылары (Қ. Қ. Өмірбекова, Г. Б. Ибатова, Г. Н. Төлебиева) мектепке дейінгі жастағы қазақ тілді балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктерін анықтауға бағытталған зерттеулер жүргізді. Зерттеу нәтижесінде қазақ тілді СТЖД бар балалардың сөйлеу тіліне тән көптеген кемшіліктер, қателер кездесетіні анықталды. Ол кемшіліктер сөйлеу тілінің құрылымдық компоненттерінің барлығына қатысты, атап айтсақ: фонетикалық, лексикалық, грамматикалық (сөзжасам, сөзөзгерту, сөйлем құрау) жағы. Сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру кезінде бала қоршаған адамдардың сөйлесуін талдау, грамматиканың жалпы ережелерін тәжірибелік деңгейде ажырату, осы ережелерді өз сөйлеуінде жалпылау мен бекіту негізінде грамматикалық заңдылықтардың күрделі жүйесін меңгеру керек. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының екінші деңгейі бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің грамматикалық құрылымын игеруінің ерекшелігі

менгерудің баяу темпімен, сөйлеу дамуының жалпы көрінісінің бұрмалануында, семантикалық және формальді-тілдік компоненттерінің, тілдің морфологиялық және синтаксистік жүйелері дамуының дисгармониясында көрінеді. Осы кемшіліктерді бала өзбетінше жеңе алмайды. Өкінішке орай елімізде мемлекеттік тіліне қатысты нақты осы бағыттағы логопедиялық жұмыс жүйесі ұсынылмаған. Қазақ тілінде тағайындалған арнайы оқу-әдістемелік құралдар, нұсқаулықтар тапшылығы орын алып отыр.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы тән балалардың сөйлеу тілінің қалыптасуы өзгеше болады. Оларда импресситі сөйлеу тілі қалыпты болып көрінгенімен, экспрессивті сөйлеу тілі артта қалады.

Танымдық іс-әрекетінде де кемшіліктер орын алады: оларда зейін қою қабілеті, вербалды есте сақтау, ерік-жігер сапасы нашар болады. Осының саларынан білімнің өнімділігі түседі. ЖСТД тән балалар нұсқауларды, тапсырмалар ретін және элементтерін әлсіз меңгереді. Олардың сөздік-логикалық ойлауы артта қалады; тек арнайы білім берудің арқасында анализ және синтезді, салыстыру мен жалпылауды меңгереді [1, б. 47].

В.К. Воробьева және Л.Д. Спиридонова берген мәліметтер бойынша 5 жасар ЖСТД тән балаларда сөйлеу іс-әрекетінің барлық компоненттерінің жүйелі бұзылыстары байқалады және келесідей лексикалық көріністер орын алады: 1. Сөздік қордың жұтаң болуы; 2. Сөздік алмастырудың көптігі; 3. Сөздерді шектеулі жағдайларда ғана қолдану; 4. Тұрмыстық сөздік қорының шамасы құрбыларына қарағанда артта қалады (бұл белсенді сөздік қорды тексеру барысында анықталады); 5. Сөздерді сөйлеу контекстінен алшақ қолдануы мүмкін; 6. Заттар мен құбылыстардың жеке қасиеттерін сипаттауда көп қателіктер жібереді.

Н.С. Жукованың мәліметтері бойынша балалардың сөздік қорында жалпылау түсініктері, синонимдер мен антонимдер сирек кездеседі. Мысалы, заттың шамасын білдіруде олар тек «үлкен немесе кішкентай» сөздерімен шектеледі.

Сонымен қатар, предикативтік сөздік қордың (етістіктер мен анықтауыштар) тапшылығын атап өтуге болады. Оларда жіңішке, қышқыл, жылтыр, тайғанақ т.с.с сөздерді қолдану сирек кездеседі.

Етістікті сөздік қорда тек бала күнделікті тіршілік іс-әрекетінде кездесетін әрекеттерді сипаттайтын сөздер болады.

Заттарды бағалау, сапасын сипаттау, қасиеттерін атау ЖСТД тән балалар үшін өте қиын.

Енжар (пассивті) сөздік қорды актуализациялауда бұзылыстар байқалады. Вербалды парафазияларда көрінетін сөздерді қолданудағы тұрақсыздықты да атап айтуға болады.

Зат атауларын шатастыру жиі кездеседі, көп жағдайда туыстық сөздермен алмастырады. Мысалы, кіріпик пен қас, арыстан мен жолбарыс, қасқыр мен ит, күз бен көктем, кәсе мен шәйгүм.

Анықтауыштарды алмастыру ЖСТД тән балалардың зат шамасын, биіктігін, қалыңдығын, ұзындығын, жалпы кеңістікте орналасу ерекшеліктерін ажырата алмауымен байланысты болады [2, б. 83].

Сөйлеу мүмкіндігі төмен баланың өмірден алған тәжірибесі аз және айналасындағы өмір тіршілігі туралы мағлұматы жеткіліксіз болып келеді (әсіресе

табиғатқа байланысты құбылысты). Дыбыстардың қолдануы тұрақсыз, құбылмалы келеді. Сөйлегенде көбінесе 1-2 буыннан тұратын сөздер ғана қолданылады. Буындары көбірек қиын сөздерді айтқан кезде оның 2-3 буынына дейін қысқартылып, түсіп қалады. Мысалы: жұмыртқа-ұтқа, домбыра-дома. Фонематикалық түйсігі бұзылғандықтан аттары бір-біріне ұқсас, мағынасы әр түрлі сөздерді сұрыптай алмай қиналады. Мысалы: бала-балға, жаға-жаңа. Бұл деңгейдегі балалар дыбыстың талдау жолын түсінбейді. Сөйтіп жалпы тіл кемістігінің бірінші деңгейін былай сипаттауға болады:

А. Сөздік қоры қалыптаспаған. Ол былдырлап түсініксіз айтылған сөздерден, басқа дауысқа еліктеген дыбыстардан (р-р-р, ш-ш-ш, з-з), күнделікті қолданылатын кейбір оңай сөздерден тұрады (ту-су, тал-тау)

В. Баланың енжар сөз қоры пайдаланатын сөз қорынан едәуір молырақ болады, бірақ, сөз түсінігі тым таяз. Сөздерді бірнеше рет қайталанған таныс ситуацияда түсінеді. Мысалы: «Қолыңды қалтаңнан ал» деген бұйрықты бала дұрыс орындауы мүмкін, «қалтаңды көрсет» дегенде ол көрсете алмайды. Өйткені ол қалта деген сөздің мағынасын түсінбейді. Байланыстырып сөйлеу қабілеті мүлдем дамымаған.

С. Сөздің, дыбыстың, буынның құрамын сақтап қайталау қабілеті дамыған. Сөйлеу тілі дамуының екінші деңгейіне ауысудың белгісі сол, онда ымдау мен былдыр сөздерден басқа бұрмаланған болса да айтарлықтай тиянақты жалпы қолданылатын сөздер пайда болады. Мысалы: Қыт. Бадя тан тен туй. Қыс. Балалар шана теуіп жүр.

Сөзді көп білмейтіндіктен баланың тілі кедей, ол өзі білетін заттардың аттарын атаумен және қимыл іс-әрекеттерін айтып берумен ғана шектеледі.

Бірінші деңгейдегі балаларға қарағанда суретке қарап және сұрақ бойынша әңгімелеуі қарапайым, әрі қысқа болғанмен грамматикалық құрылысы мен сөз тізбегі біршама дұрыс. Баланың тіліндегі жуан және жіңішке, ысқырып және ызындап шығатын, қатаң және ұяң, мұрын дыбыстарының, сонымен бірге құрамы әр түрлі буынды сөздердің айтылуы мен үндестігі өрескел бұзылғандықтың салдарынан сөйлегенде сөзінің сапасы жағынан да, саны жағынан да жасына қарағанда едәуір артта қалған. Баланы жан-жақты тиянақты тексерудің нәтижесі оның фонематикалық есту қабілетінің нашарлығын, дыбыстарды талдау мен жинақтауға балаға тапсырма бойынша берілген дыбыстардан суретті іріктеп алу және дыбыстарды орнына қойып сөз құрау қиындық туғызады. Дағдылануды игеруге дайын емес екенін оңай анықтауға мүмкіндік береді. Арнайы коррекциялық оқытудың ықпалымен сөйлеу тілі дамуының 3-ші деңгейіне өтуі баланың айналасындағылармен қарым-қатынасының кеңеюіне мүмкіндік туғызады [3, б. 54].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының екінші деңгейіндегі балалар төмендегідей сипатталады:

1) Балалардың белсенді сөздігі зат есім, етістік, сын есім, үстеу сөздерімен толықтырылады.

2) Бұл деңгейде балалар сөзді байланыстырып сөйлей бастайды.

3) Сөзді түсінуі жетіледі, белсенді және енжар сөздіктері толығыады.

4) Әлі де көп дыбыстарды және кейбір сөздерді дұрыс айта алмайды. Дыбыстық талдау, жинақтау әдістерін игеруге дайынеместігі байқалады. Кейбір

грамматикалық құрылыстарды ажыратылуы бір мезгілде байқалады. Бірақ бұл тек екпінді жалғауына түскен сөздерге және тек кейбір грамматикалық категорияларға қатысты болады. Бұл процесс әлі де болса едәуір тұрақсыз екендігін сипаттайды және бұндай баланың сөйлеу тілінің дамуы қатты тежелгендігі анық байқалады [4, б. 40].

Бірінші деңгейдегі балаларға қарағанда, суретке қарап оған сұрақ қою арқылы сипаттауы қарапайым, әрі қысқа болғанмен грамматикалық құрылысы мен сөз тізбегі біршама дұрыс. Сөйлеу тілінің грамматикалық құрылысының жетілуі қанағаттанарлық емес екендігі сөйлеу материалы күрделенген кезде немесе баланың өзі бұрын сирек естіп, аз қолданған сөздер мен сөз тіркестерін айту қажет болып қалған жағдайда оңай білінеді. Мұндай балалар септік жалғаулар мен көптік түрін білдіретін жалғайлардың мағынасын жете түсінбейді. Жұрнақ, жалғауларды пайдаланып сөз өзгерту кездейсоқ жағдай сондықтан да, оны пайдаланғанда әр түрлі қателерді көп жібереді. Сөзді тар мағынада жиі қолданады, ауызша талдап қорыту дәрежесі өте қиын. Тұлғалары, қолданылуы немесе тағы басқа белгілері ұқсас бірнеше заттарды бір сөзбен атауы мүмкін. Мысалы: шыбынды, қоңызды, масаны, сонаны, араны, көбелекті - бір жағдайда осылардың барлығын тек біреуінің ғана атымен атайды, ал екінші бір жағдайда тағы басқа біреуінің ғана атымен атайды. Балалар заттың атын білгенмен, оны құрайтын бөлшектерін атауға келгенде қиналады (ағаштың бұтағы, жапырағы, түбірі, тамыры), ыдыс-аяқтардың, жануарлардың төлдерінің аттарын білмейді. Міне, осының бәрі бұндай балалардың сөздік қорының тым кедей екендігін көрсетеді. Заттың атын, түсін, тұлғасын, белгісін білдіретін сөзді орнымен дұрыс қолдануды әр уақытта толық біле бермейтіндігі байқалады. Қолданудағы қимыл іс әрекеті әр-түрлі, тұлға ұқсастығы жақын аттау сөздерді шатастырып орын ауыстыруы жиі көрініп қалады, грамматикалық тұлғалардың қолдануда өрескел қателер жіберетіндігі арнайы тексеру кезінде белгілі болды:

1) Септік жалғауларды алмастыру (дүкеннен бардым).

2) Сөздің жекеше, көпше тұлғаларын және етістіктің түрлерін қолданудағы қателер.

3) Зат есімнің жекеше, көпше түрлерінің өзгеруі кезіндегі (сиырдар-сиырлар). Баланы жан-жақты тиянақты тексерудің нәтижесі оның фонематикалық есту қабілетінің нашарлығын, дыбыстарды талдау мен жинақтауға балаға тапсырма бойынша берілген дыбыстардан суретті іріктеп алу, сол дыбыстарды орнына қойып сөз құрау қиындық туғызады. Дағдылануды игеруге дайын емес екенін оңай анықтауға мүмкіндік береді. Арнайы коррекциялық оқытудың ықпалымен сөйлеу тілі дамуының 3-деңгейіне өтуі баланың айналасындағылармен қарым-қатынасының кеңеюіне мүмкіндік туғызады.

Сөйлеу тілі дамуының үшінші деңгейінде сөйлем құрылысында лексико-грамматикалық және фонематикалық элементтердің жетілмейтіндігін сипаттайды. Осындай дәрежедегі, әсіресе мектеп жасына дейінгі балалар арасындағылармен тілдесіп, сөйлесе алады. Бірақ қанша дегенмен де өзінің айтайын деген ойын анықтап түсіндіре алмайды. Тіпті, бала дұрыс айта алады-ау деген кейбір дыбыстардың өзі де, өз бетімен сөйлегенде жеткілікті түрде айқын шықпайды. III деңгейде сөйлеу тілі дамуы бойынша баланың фонематикалық тілінің жасалуы жасының мөлшерімен

салыстырғанда артта қалуы айтарлықтай шамада: олардың сөйлеу тіліндегі дыбыстардың барлық түрлерінің дұрыс айтылмауы әлі де байқалады (сигматизм, ротацизм, ломбдацизм, үндестік ақаулығы, ұяңдануы) [16, б. 18].

Сөйлеу тілі дамуының үшінші деңгейінде сөйлем құрылысы лексико-грамматикалық және фонематико-фонематикалық элементтердің жетілмейтіндігін сипаттайды. Осындай дәрежедегі, әсіресе мектеп жасына дейінгі балалар айналасындағылармен тілдесіп, сөйлесе алады, бірақ қанша дегенмен де өзінің айтайын деген ойын анықтап түсіндіре алмайды. Тіпті бала дұрыс айта алады-ау деген кейбір дыбыстардың өзі де өз бетімен сөйлегенде жеткілікті түрде айқын шықпайды. Баланың тілі жетіліп жаңа дыбыстармен толықтырылған әр түрлі буындары бар сөздердің айтылғанда сөздегі дыбыстардың дұрыс, дұрыс емесін және олардың бұзылу ерекшелігін айқындауға болады, сөз тіркесін байланыстырып сөйлеу мүмкіншілігі артады. Бала өмірден алған экспериментінің нәтижесінде күнделікті тұрмыстағы өзіне жақсы таныс болып қалған заттың атын, түсін, тұлғасын, сапасын, белгісін және хал-жайын сөйлеп беруге енді бұрынғыдай қиналмайды. Олар өздерінің үй-іші туралы, өзі және достары туралы, айналасында болып жатқан тіршілік туралы емін-еркін әңгімелеп бере алады, қысқа әңгіме де құрастырады. Сөздік қорының едәуір өскеніне қарамастан, лексикалық мағынасын толық білмейді (шынтак, білек, өзен, көл, бұлақ), бірсыпыра сөздерді дәл түсінбейді және дәл қолданбайды (кесу, қию, пішу). Сөздегі дыбыстардың түсіп қалатын тұрақты қателері, ең қиын сөздердегі буындардың бұзылуы байқалады. Мысалы: велосипед-сипед. Фонематикалық есіту және түйсіну қабілетінің нашар дамуының салдарынан баланың сөзді дыбыстарға талдау және топтау дайындығы өз бетінше қалыптастыруының нәтижесінде оларға логопедтің жәрдемінсіз мектепте сауатын ойдағыдай меңгеруге мүмкіндік бермейді. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының үшінші деңгейі мынандай кемшіліктермен сипатталады:

- Бала ауызекі байланыстырып сөйлегенде кейбір сөздерді білмейтіндігі және дұрыс қолдана алмайтындығы байқалады. Сөздік қорында көбінесе зат есім, етістік көп кездеседі де сын есім, үстеу таптары аз кездеседі.

- Тілдің грамматикалық жағының дамымағаны байқалады. Балалар септік жалғауларды, жұрнақтарды қолдануда қате жібереді. Сөз өзгерту қабілеті мүлдем дамымаған.

- Сөйлегенде көбінесе тек жай сөйлемдерді қолданады, құрмалас сөйлемдер сирек кездеседі.

- Бұл деңгейдегі көптеген балаларға сөздің буындарын дұрыс айтпау кемшіліктері сақталады да дыбыстың талдау, жинақтау әдісін меңгеруде қиындық туғызады [5, б. 83].

Дұрыс ұйымдастырылған коррекциялық-тәрбиелік жұмыстарды тиімді жүргізу үдерісінде сөйлеу тілінің жалпы дамымау белгілері бар балаларда оң өзгерістер байқалады. Сондықтан қазіргі таңда ғалымдардың алдында сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың тек сөйлеу тілінің жеке жақтарын ғана емес, керісінше жалпы кешенді түрде дамыту-түзетуге арналған әдіснамалық, әдістемелік негіздерді құру мәселесі өзекті болып тұр.

Әдебиеттер тізімі

1. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 2018.

2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2019.
3. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Питер, 2001.
4. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи / С.А. Миронова. – М.: АПО, 2003.
5. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001.

ӘОЖ 372.881

МЕКТЕПТЕ ЭЛЕКТИВТІ КУРСТАРДЫ ЖҮРГІЗУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Кисымова А.Г., қазақ тілі мен әдебиеті ББ-сының магистранты
Ғылыми жетекші: Раманова А.А., БҚИТУ қауымдастырылған
проф., филол.ғ.к.

Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті,
Орал қ., Қазақстан, E-mail: ramanova2008@mail.ru

Элективті курстарды мектепте қолданған тиімді. Оқу бағдарламаларына білім берудің жалпы стандартына сәйкес базалық курстардан бөлек қазіргі таңда элективті курстар да енгізілді. Элективті сөзінің шығу тегіне келер болсақ, латынның *electus* деген сөзінен шыққан. Яғни, «таңдамалы, таңдаулы, қалаулы» деген ұғымды білдіреді [1]. Базалық курсқа кіретін міндетті пәндерден негізгі айырмашылығы элективті курс пәндері оқушы таңдауына негізделген. Яғни, аталмыш курс – оқушылардың белгілі бір тобының талап-тілектерін қанағаттандыруға бағытталған курс.

Элективті курс – білім алушының таңдауы бойынша курс, білім алушылардың білім алу дайындығын кеңейтуге бағытталған оқу жоспарындағы вариативті компоненттің құраушы бөлігі [2].

Мамандандырылған білім беру ұйымдарының Типтік оқу жоспарының вариативтік бөлімінде «Таңдау пәндері» және «Элективті курстар» қарастырылған.

Вариативтік бөлім мамандандырылған білім беру ұйымдарына оқушылардың қабілеттері мен қызығушылықтарын қанағаттандыру бағытына сай білім беру мазмұнының көлемін анықтауға мүмкіндік береді.

Әдістемелік нұсқаулыққа сүйенсек, оқу жоспарының «Таңдау пәндері» сағаттары жоспардың инварианттық бөліміндегі (оның ішінде тереңдетіп оқытуға арналған) білім беретін пәндерді оқытуға, сонымен бірге жаңа оқу курстары мен модульдерді (таңдау пәндері, бейіндік пәндер, факультативтер, қолданбалы курстар) енгізуге пайдаланылады. «Элективті курстар» сағаттарын білім беруде жеке тұлғаға бағытталған оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың түрлері мен тәсілдерін жүзеге асыруға қолдануға болады [2, 336].

Білім беру ұйымы элективті курстардың мазмұны мен өткізілуіне жауапты болады және шешім қабылдайды.

Типтік оқу бағдарламаларын негізге ала отырып, элективті курстардың авторлық және модификацияланған бағдарламаларын өз бетінше жасауға болады.

Модификацияланған бағдарламалар қолданыстағы үлгілік оқу бағдарламалары негізінде әзірленген, бірақ пәннің мазмұнына өзгерістер мен толықтырулар енгізетін, тақырыптарды зерттеу дәйектілігі, сағат саны, оқытудың ұйымдық нысандарын пайдалану және т.б. бағдарламалар жатады.

Авторлық бағдарламалар – аналогтары жоқ оқыту бағдарламалары. Олар осы пән бойынша оқу курсының мазмұнын құрастырудың авторлық тұжырымдамасына негізделген.

Нұсқаулықты негізге ала отырып, мақсаты бойынша элективті курстардың бірнеше түрін бөліп көрсетуге болады:

1. Олардың бірі бейінді курстардың «үстеме» ретінде неғұрлым қабілетті оқушылар үшін қандай да бір оқу пәнін меңгерудің жоғары деңгейін қамтамасыз етуі мүмкін. Бұл жағдайда мұндай қосымша бейіндік курс толық көлемде тереңдетілген болып, ал курс оқытылатын мектеп (сынып) жекелеген оқу пәндерін (пәндік) тереңдетіп оқытатын дәстүрлі арнайы мектепке айналады. Мысалы, «Объектілі-бағытталған бағдарламалау жүйесін және электрондық кестелерді 338 пайдалана отырып ақпараттық модельдерді зерттеу».

2. Басқа элективтер пәнаралық байланысты қамтамасыз етуге және бейінді деңгейде аралас оқу пәндерін бейіндік деңгейде оқуға мүмкіндік береді, мектепте (сыныпта) ең төменгі жалпы білім беру деңгейінде (пәнаралық) жүзеге асырылатын базистік курстардың бірінің мазмұнын дамытуы тиіс. Бұл қызығушылық танытқан оқушыларға өздерінің танымдық қажеттіліктерін қанағаттандыруға және бейіндік деңгейде осы пән бойынша қосымша дайындық алуға мүмкіндік береді. Мұндай элективті курстар қатарына мысал ретінде төмендегі курстар ұсынылады: - экономикалық бейінді таңдаған оқушылар үшін «Математикалық статистика»; - индустрия-технологиялық бейін үшін «Компьютерлік графика»; - гуманитарлық бейіндегі «Өнер тарихы»; - «Сайт құру технологиясы» - әмбебап.

3. (Бағдарлы) курстар жеке оқушылардың адам іс-әрекеті саласындағы танымдық қызығушылықтарын олардың таңдаған бейінінің шеңберінен шығатындай қанағаттандыруға бағытталған. Мысалы, технологиялық бейін – «XX ғасырдағы шетел әдебиеті». Элективті курстардың тағы бір түрі еңбек нарығында табысты алға жылжу үшін оқушылардың білім беру нәтижелеріне қол жеткізуіне бағдарлануы мүмкін. Осындай курстарға «Компьютерлік графика», «Іс қағаздарын жүргізу» немесе «Іскерлік ағылшын тілі» курстары, «Рационалды тамақтану негіздері» немесе «Автоәуесқойларды дайындау» және т.б. қызмет көрсету саласындағы жұмысқа дайындау курстары мысал бола алады [2, 338].

Жоғарыда айтылғандарды ескере келсек, базалық және бейіндік курстар инвариантты бөлікті, ал элективті курстар жалпы орта білім беру мазмұнының вариативті бөлігін құрайды. Элективті курстарды білім алушылар өздері таңдайды және таңдалған курсқа міндетті түрде қатысады.

Ғылыми еңбектерге сүйенсек, элективті курстар төмендегіше мәселелерді шешуге бағытталады:

- оқытуды дараландыруды жүзеге асырады, оқушылардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандырады;

- оқушының кәсіби қызметтің белгілі бір түріне байланысты одан әрі оқу бағытын таңдауы немесе одан бас тартуы үшін жағдай жасайды;

- білім беру саласының белгілі бір бағытын тереңдете игеруге таңдау жасаған оқушыға сол бағытқа байланысты кеңірек білім алуға көмектеседі.

Келесі әдіскерлердің пікірінше, мектептегі элективті курстар білім беру мен тәрбиелеуді өмірмен байланыстыратын маңызды құрал болып табылады [3, 60].

Элективті курстар - бұл білім алушылардың таңдауы бойынша міндетті курстар. Элективті курстар оқу жоспарының мектеп компоненті есебінен жүзеге асырылады.

Таңдау курстарының негізгі қызметі – кәсіптік бағдар беру, яғни болашақ оқу профилін таңдауға бағыт сілтеу. Сондықтан олардың саны оқушы таңдауға міндетті элективті курстар санымен салыстырғанда көп болуы керек. Олар қысқа мерзімді болуы керек. Профилге дейінгі дайындықтағы элективті курстың оңтайлы ұзақтығы - 8-12 сағат. Элективті курстың максималды ұзақтығы - 34 сағат, аптасына 2 сағат.

Оқушы компоненті элективті курстардан тұрады. Әр оқушы екі жыл ішінде алты элективті курс таңдап, меңгеруі керек. П.С.Лернердің пікірінше, элективті курстар бейіндік саралауға арналған және бір бейінді толықтыратын факультатив курстары немесе таңдау курстары. Ал, А.А. Кузнецовтың тұжырымдауынша, элективті курстар практикалық міндеттерді шешумен байланысты іс-әрекеттердің тәсілдері мен біліктерді қалыптастыруға бағытталған, әлемнің біртұтас бейнесі туралы бұрын алған білімдерін интеграциялайтын қосымша білім алуы, жеке өмірлік басымдылықтары мен қызығушылықтарына қарай еңбек нарығында сұранысқа ие болып отырған білімдік нәтижелермен қаруландыруға арналған [5, 109].

10-11 сыныптарда элективті курстардың саны әр профиль үшін оқу жоспарымен анықталады. Негізгі оқу жоспарына негізделген элективті курстардың жиынтығын тікелей мектептің өзі анықтайды.

10-11 сыныптардағы элективті курстар үш негізгі міндетті орындайды:

- мұндай кеңейтілген бағыттық курсы толығымен тереңдетілген білім береді;

- негізгі базалық курстардың бірінің мазмұнын дамытады, оны зерделеу ең төменгі жалпы білім беру деңгейінде жүзеге асырылады, бұл іргелес оқу пәндерін бейіндік деңгейде оқуды қолдауға немесе бейіндік деңгейде таңдалған пән бойынша бірыңғай мемлекеттік емтихан тапсыру үшін қосымша дайындық алуға мүмкіндік береді;

- адам қызметінің әртүрлі салаларында танымдық қызығушылықтарды қанағаттандыруға ықпал етеді.

Осылайша, элективті курстардың төмендегіше түрлерін шартты түрде көрсетуге болады:

1. Міндеті мектептің негізгі оқу жоспарына кіретін пәндер бойынша білімдерін тереңдету және кеңейту болып табылатын **пәндік курстар**;

2. **Пәнаралық элективті курстар**, олардың міндеті – оқушылардың табиғат пен қоғам туралы білімдерін интеграциялау;

3. Негізгі оқу жоспарына кірмейтін пәндер бойынша элективті курстар.

Элективті курстар (таңдау курстары) жоғары сынып оқушылары үшін міндетті болып табылады. Олар негізгі және бейіндік курстармен қатар орта мектепте бейіндік оқытуды ұйымдастыру жүйесіне кіреді.

Базалық жалпы білім беру курстары барлық оқушылар үшін білім берудің міндетті инвариантты бөлігін көрсетеді және оқушылардың жалпы білім беру дайындығын аяқтауға бағытталған болса, элективті курстар әр оқушының жеке білім беру мүдделерін, қажеттіліктері мен бейімділігін қанағаттандырумен байланысты. Элективті курстар жеке білім беру бағдарламаларын құрудың маңызды құралы болып табылады, өйткені олар әр оқушының қызығушылықтарына, қабілеттеріне, кейінгі өмірлік жоспарларына байланысты білім беру мазмұнын таңдауымен байланысты. Олар орта мектеп оқушыларының әртүрлі білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруда базалық және бейіндік курстардың шектеулі мүмкіндіктерін атқарады.

Қолданыстағы элективті курстардың мынадай түрлерін атай аламыз:

- ең қабілетті оқушылар үшін белгілі бір пәнді оқудың жоғары деңгейін қамтамасыз етуге арналған элективті курстар;

- пәнаралық байланыстарды қамтамасыз ететін және байланысты пәндерді профиль деңгейінде оқуға мүмкіндік беретін элективті курстар (мәселен, гуманитарлық профильге арналған «Өнер тарихы» курсы);

- элективті курстардың үшінші түрі осы пән базалық деңгейде оқытылатын бейіндік сыныпта оқитын оқушыға осы пән бойынша емтихан тапсыруға жоғары деңгейде дайындалуға көмектеседі;

- оқушыларды тәжірибеде білімді қолданудың маңызды жолдары мен әдістерімен таныстыруға бағытталған қолданбалы элективті курстар;

- табиғатты тану әдістерін зерттеуге арналған элективті курстар;

- мектептің оқу жоспарына кіретін және кірмейтін пәндердің тарихын зерттеуге арналған элективті курстар;

- элективті курстардың келесі бір түрі мектеп оқушыларының еңбек нарығында табысты ілгерілеу үшін білім беру нәтижелерін алуға бағытталуы мүмкін (мысалы, «Іс қағаздарын жүргізу», «Іскерлік ағылшын тілі» және т.б.).

Сонымен, көптеген орта мектеп оқушыларының танымдық қызығушылықтары дәстүрлі мектеп пәндерінен асып, өздері таңдаған оқу профилінің шеңберінен тыс бағыттарды шығып кетуі мүмкін. Бұл ұқсас курстардың «пәннен тыс», «пәнішілік» сипатын анықтайды (мысалы, «Дұрыс тамақтану негіздері», «Автокөлік жүргізушісін дайындау»).

Белгілі бір элективті курстарды енгізудің мүмкіндігі мен педагогикалық орындылығын бағалай отырып, олардың маңызды міндеттерін есте ұстаған жөн, мысалы, оларды зерттеу кезінде іс-әрекеттің дағдылары мен тәсілдерін қалыптастыру, кәсіптік бағдар беру жұмысын жалғастыру, таңдалған өмір жолын жүзеге асырудың мүмкіндіктері мен тәсілдерін түсіну және т.б.

Элективті курстар білім беру мекемесінің құрамдас бөлігіне бөлінген сағат есебінен жүзеге асырылады. Бейіндік оқыту – бұл білім беру мазмұнын саралау ғана емес, сонымен қатар басқаша құрылған оқу процесі.

Элективті курстардың бағдарламаларын білім беру мекемелері дербес өздері әзірлейді, қабылдайды және жүзеге асырады.

Элективті курстар бағдарламаларының мазмұнына қойылатын негізгі талаптар:

- қазіргі білім беру технологияларын қолдану;
- оқушылардың оқу жүктемесінің нормативтеріне сәйкестігі;
- бағдарламаларды рәсімдеудің қабылданған ережелеріне сәйкестігі;
- қажетті ақпаратты қамтитын әдістемелік құралдың болуы;
- курсты өткізудің қысқа мерзімділігі (72 сағаттан аспайды).

Элективті курстар бір саланың бағытын тереңдете игеруге өзінің бастапқы таңдауын жасаған оқушы кейіннен өз таңдауын өзгертіп, кейінгі өмірде қателіктер жібермеуі үшін қажет. Түлектердің алдында ең қиын міндет тұр: болашақ кәсібін таңдау. Бұл таңдауды жасауға көмектесетін мектептегі элективті курстар.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. <http://www.zaitseva-irina.ru/html/f1115673700.html>
2. Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669>
3. Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың 2021-2022 оқу жылындағы ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2021.
4. Молдрахметова О.М., Тулегенов Н. Мектептегі элективті курстар және оның жасөспірімдерді тәрбиелеудегі маңызы // Жаратылыстану ғылымдарының қазіргі заманғы өзекті мәселелері: Халықаралық ғылыми-практикалық интернет-конференция материалдары. – Ақтөбе: Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, 2016. – 60-63-бб.
5. Құттығұлова Ә.Н. Жоғары сынып оқушыларын ЖОО-да оқуға бейімдеу құралы ретінде 10-11 сыныптардағы математикадан элективті курс // БҚИТУ Хабаршысы. Ғылыми журнал. Орал, 2018. – 109-113-бб.

ӘОЖ 373.66

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Козыбаева А.К., Куनियाзова М.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., п.ғ.дғ., профессор
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: k_ainur_86@mail.ru, madina150988@mail.ru

Қазақстанда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер қазіргі жоғары сынып оқушысына, оның болашақ мамандықты таңдауға ерекше талаптар қояды.

Жаһандану, еңбек нарығындағы бәсекелестік деңгейінің артуы, кәсіптердің «ескілердің» жоғалуы және жаңалардың пайда болуы – бағдарлау үшін тиісті білім мен дағдылар қажет болатын шындық. Көптеген елдердің тәжірибесі көрсеткендей,

білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде кәсіби бағдарлау бойынша сапалы қызметтер көрсету мемлекеттің ажырамас функцияларының қатарына жатады.

Қазақстанда кәсіптік бағдар туралы жалпы түсінікке енді ғана келе бастады, бірақ әзірге бұл бағытта үлкен және елеулі қадамдар жасалмады.

Жыл сайын Қазақстан Республикасы мектеп түлектерінің 70% - ға жуығы мамандық таңдауда қиындық көреді. Мектеп жасында уақытылы, тиімді кәсіптік бағдар беру жұмысының болмауына байланысты білім алушылар бейімділігі жоқ мамандықтарды таңдайды. Осыдан Қазақстандағы ең өткір проблемалардың бірі – экономиканың кез келген саласында жоғары білікті кадрлардың жетіспеушілігі немесе болмауы туындайды.

Елде ұлттық кәсіптік бағдарлау жүйесінің болмауына байланысты жеке және мемлекеттік мүдделердің сәйкес келмеуі, сондай-ақ бірқатар жағымсыз салдарлар байқалады, соның ішінде:

- елдің экономикалық және әлеуметтік дамуын тежеу;
- мамандарды даярлау жүйесінің нақты еңбек нарығынан бөлінуі;
- мемлекеттік білім беру тапсырысын тиімсіз бөлу;
- жарғылық жұмыссыздық және жастар арасындағы қылмыстың өсуі;
- психологиялық денсаулықтың төмендеуі және суицид фактілерінің артуы;
- сыбайлас жемқорлықты дамыту үшін қолайлы жағдайлардың өсуі;
- жоғары кәсіби мамандар санының төмендеуі.

«2020 жылдың қорытындысы бойынша ҚР Білім беру жүйесінің жай-күйі мен дамуы туралы Ұлттық баяндаманың» деректеріне сәйкес, 2020 жылдың соңында Қазақстанда жұмыссыз адамдардың саны 448,8 мың адамды құрады, ал деңгейі 4,9% - ға дейін өсті (2019 ж. - 4,8%). Бұл ретте 15 пен 28 жас аралығындағы жастар арасында 80,4 мың адам (3,8%) жұмыссыз болып шықты. [1].

ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің ақпараты бойынша, Қазақстанда жоғарғы оқу орындарының түлектерінің шамамен 60%-ы мамандық бойынша жұмыс істемейді, ал мемлекет бір студентті оқытуға орта есеппен 4 млн.теңгеден жұмсайды. Тікелей шығыннан басқа, бұл экономиканың дамуына кедергі келтіреді және теріс әлеуметтік әсер етеді.

Соңғы жылдары көптеген мемлекеттер кәсіптік бағдарлау жүйесін енгізуде және дамытуда жетістіктерге жетті. ЭЫДҰ-ның 2004 жылғы кәсіптік бағдарлау зерттеуі АҚШ, Финляндия, Ұлыбритания, Жапония, Германия, Канада, Норвегия және Нидерланды сияқты елдерде мектептегі кәсіптік бағдарлаудың табысты дамуын атап өтті. Осы елдердің сарапшыларының пікірінше, кәсіптік бағдар беру саясаты тең мүмкіндіктерді ілгерілетуге ықпал етті және тұтастай алғанда, бұл елдерде кәсіптік бағдар беру саясатын енгізуге байланысты әлеуметтік және экономикалық аспектілерде оң өзгерістер болды.[2].

Әлемнің дамыған елдеріндегі балалардың кәсіби бағдары жоғары сыныптарда да, тіпті орта мектепте де емес, әлдеқайда ертерек басталады. Мысалы, Сингапурда бұл жұмыстың маңыздылығы бұрыннан белгілі болды, онда қабілеттер бойынша болжам мектепке дейінгі жаста басталады.

Австрия мен Финляндияда 7-8 сыныптан бастап барлық оқушылар кәсіптік бағдар беру бойынша кеңес алуға міндетті. Ұлыбритания мен Германияда, Данияда және Нидерландыда кәсіптік бағдар орта мектепте пән ретінде енгізілген,

Норвегияда еңбек өмірін зерттеу пәні кіші сыныптардан бастап оқу жоспарына енгізілген. АҚШ-та мектептерде кәсіптік кеңес беру оқушының бүкіл оқуы барысында жүзеге асырылады, ал 7-9 сыныптарда аптасына 2 сағат кәсіптік бағдар беру міндетті болып табылады. Францияда кәсіби бағдарлау бойынша ақпараттық орталықтардың дамыған желісі бар.

Жапонияда кәсіби бағдар мемлекеттік саясаттың негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Жапон мектептерінде, кәсіптік бағдар 9-сыныпты бітіруден екі жыл бұрын басталады. Жапон ғалымы С. Фукуяма кәсіби өзін – өзі анықтаудың үш негізгі факторын анықтайды – өзін-өзі талдау, мамандықтарды талдау, кәсіби сынақтар. Мамандықты таңдау үшін оқушылар өздерінің мінездерін, дағдыларын, интеллектуалдық қабілеттері мен физикалық күштерін талдауы керек. Сонымен қатар, өзін-өзі талдау сарапшылар (ата-аналар, мұғалімдер, психологтар) ретінде әрекет ететін ересектердің бақылауымен өтеді. Бұл жасөспірімнің өз қабілеттерін барабар бағалауы үшін қажетті шарт.

Осы елдерде кәсіптік бағдар беру ерекшеліктерін талдай отырып, кәсіптік бағдар беру жұмысын мемлекеттік білім беру жүйесіне енгізу жалпы оң нәтиже береді деген қорытынды жасауға болады.

Бүгінгі таңда Қазақстанда кәсіптік бағдарлау жүйесін дамытудың шұғыл қажеттілігі пісіп-жетілді, өйткені ағымдағы жағдайдың сақталуы тұтастай алғанда елдің бүкіл экономикасына теріс әсер етуі мүмкін.

Бүгінгі таңда қазақстандық мектептерде жүйелі кәсіптік бағдар беру жұмыстарын жүргізуге бағытталған нақты мемлекеттік бағдарламалар мен жобалар жоқ деп айтуға болады. Көбінесе болашақ мамандықты таңдау жауапкершілігі оқушының өзіне, оның отбасы мен туыстарына жүктеледі. Әдетте, оқушы өз таңдауында отбасы, достар, мектеп мұғалімдерінің кеңестерін басшылыққа алады. Өкінішке орай, оқушылардың кәсіби бағдарлануындағы мемлекеттің рөлі әлі де даму сатысында, мамандықты таңдауда мамандандырылған көмекті жеке меншік орталықтар, үкіметтік емес ұйымдар, қорлар көрсетеді.

Бүгінгі таңда мектептерде психологиялық диагностика жүргізе алатын кәсіптік бағдар беретін мамандар жоқ, өйткені жоғары оқу орындарында кәсіптік бағдар беру қызметі бойынша мамандар даярлау бойынша жолдама жоқ. Жастарды кәсіптік бағдарлау мәселесін жалғыз өзі шеше отырып, мектеп еңбек нарығында сұранысқа ие мамандықтар туралы ақпараттың болмауы, қазіргі заманғы мамандықтар туралы ақпараттың болмауы, мектеп психологтарының кәсіптік бағдарлау жұмыстарын жүргізуге арнайы даярлығының болмауы сияқты проблемаларға тап болады.

Қазақстанда кәсіптік бағдар берушінің функциялары мектептердің педагогтарына ресми түрде бекітіледі (негізінен бұл оқу бойынша директорлардың орынбасарлары немесе мектеп психологтары), олар міндеттердің шамадан тыс жүктелуіне байланысты мектептерде жоғары оқу орындарының презентацияларын ұйымдастырумен шектеледі. Қазіргі уақытта мектеп қызметкерлеріне қазіргі еңбек нарығының талаптарына сәйкес кәсіптік бағдар беру бойынша біліктілікті арттыру мүмкіндігі берілмейді.

Осыған байланысты, 2022 оқу жылынан бастап кәсіптік бағдар беру пәнін мектеп біліміне енгізу туралы шешім қабылданды, жаңа лауазым - кәсіптік бағдар беру педагогы енгізілді. Сондай-ақ, мектептерде жоғары сынып оқушыларын

олардың мүдделерін ескере отырып, кіші топтарға бөлу, кәсіптік диагностика және ерте кәсіптік бағдар беру енгізілді. Бүгінгі таңда сұранысқа ие техникалық бағыттар бойынша білім беру сапасын жақсарту үшін математикалық білім беру сапасын жақсарту бойынша жұмыс жүргізілді: оқу бағдарламалары, әдістемелік құралдар мен оқулықтар жаңартылды.

Бүгінгі таңда жоғары сынып оқушыларына психологиялық-педагогикалық қолдау - бұл бейіндік бағдар мен кәсіби өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі тану, өмірдің мәнін іздеу және жеке тұлғаға жету сияқты мәселелерді шешуге қолдау көрсету.

Мамандық таңдағанда, орта мектеп оқушылары қажетті ақпараттың болмауына байланысты бірқатар қиындықтарға тап болады. Біріншіден, бұл мамандықтар әлемі туралы білімнің (жалпы мамандық туралы, мүмкіндіктер туралы, оның талаптары туралы) және өзі туралы білімнің (қабілеттер, жеке мүмкіндіктер және т.б.) болмауы. Жасөспірім тек мамандық таңдап қана қоймай, оны ұнатуы керек.

Жеке тәжірибесіз орта мектеп оқушылары «маңызды басқалардың» – достарының, таныстарының, туыстарының, ата-аналарының, мұғалімдерінің пікіріне назар аударады. Бірақ алынған тәжірибе өздігінен алынған тәжірибені алмастыра алмайды.

ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің мәліметінше, жоғары сынып оқушыларының 87% - ы ата-аналар кеңесін және мектеп мұғалімдерінің болашақ мамандықты таңдауына әсер еткен факторлардың қатарында атап өтеді. Бұл көбінесе отбасылық дәстүрлер мен құндылықтарды ұстанатын қоғамның менталитетімен байланысты. Ең маңызды шешімдер отбасылық талқылауға жататын жерде ата-аналардың әсері мен мұғалімнің беделі баланың белгілі бір шешім қабылдауында маңызды рөл атқарады.

Министрлік жүргізген зерттеу көрсеткендей, ата-аналардың 100% баланың болашақ мамандығын таңдауға белсенді қатысады. Сауалнамаға қатысушылардың жартысынан көбі тіпті олардың пікірі баланың пікірімен сәйкес келмейтін жағдайда да бұл мәселеде олардың сөзі шешуші екенін айтты. Бұл ретте респонденттердің 75% баласының қалауы туралы біледі ме деген сұраққа нақты жауап беру қиынға соқты.

Сондай-ақ, сұралғандардың басым көпшілігі (90% - дан астамы) Қазақстан экономикасы үшін қандай мамандықтар аса сұранысқа ие деген сұраққа жауап беру қиынға соқты. Ата-аналар көбінесе экономист, заңгер, бухгалтер, жеке кәсіпкер, мемлекеттік қызметкер, аудитор, нотариус және т.б. сияқты мамандықтар деп аталды. Ең аз сұранысқа ие мамандықтардың қатарына медицина қызметкерлері, мұғалімдер, зертхана қызметкерлері және қызмет көрсету қызметкерлері кірді. Бұл жауаптар болашақ талапкерлердің ата-аналары балаларымен салыстырғанда еңбек нарығы туралы ақпаратқа ие емес екенін көрсетеді.

Респонденттердің 97,5% баласына мамандық таңдауға көмектесу үшін ақпаратты қайдан іздейтіні туралы сұраққа өздерінің өмірлік тәжірибелерімен немесе жақындарының тәжірибелерімен және жетістіктерімен бөлісетіндерін айтты. Тек 4 адам (2,5%) интернеттегі, газеттер мен журналдардағы, теледидардағы жаңалықтарды үнемі қадағалап отыратынын хабарлады.

Сонымен қатар, өз таңдауын танып немесе мамандықтың белгілі бір саласын талап ете отырып, кейде ата-аналар балаларына психологиялық тұрғыдан қатты

қысым жасай бастайды. Алайда, жоғары сынып оқушыларында мұндай қысым тек жағымсыз нәтижелерді тудырады, олардың алаңдаушылығын арттырады және кәсіби өзін-өзі анықтаудан бас тартуға әкеледі. Осыған байланысты, ата-аналар түлекке қолдау көрсету және өз тарапынан уақытылы көмек көрсету үшін басқа тәсілдерді іздеуі керек.

Жоғары мектеп жасындағы барлық басқа жастағылардың ерекшелігі - олар үшін мамандық таңдау олардың кейінгі өмір жолын таңдауды анықтайды және бірінші кезектегі мәселе болып табылады. Айта кету керек, бұл міндет мектепті бітірген кезде емес, осы жастағы дамудың бүкіл кезеңінде пайда болады.

«Азаматтық және құқықтық бастамаларды дамыту» қоғамдық қоры «Болашақ» Қауымдастығымен серіктестікте «Азаматтық бастамаларды қолдау орталығы» КЕ АҚ мемлекеттік грантын іске асыру шеңберінде «Профнавигация» жобасын іске асыруда, оның мақсаты жастарды кәсіптік бағдарлау мәселелерінде қолдау, сондай-ақ Қазақстан экономикасына неғұрлым қажетті дағдылар мен құзыреттерді дамыту болып табылады.

«Профнавигация» жобасын іске асыру шеңберінде болашақ мамандықтардың халықаралық трендтеріне шолу, жоғары сынып оқушылары үшін мансап құру алгоритмін әзірлеу, мансап құру бойынша онлайн-тренингтер өткізу жүргізіледі. Жобаның міндеттері сондай-ақ білікті психологтарды тарта отырып, кәсіп таңдау бойынша орта мектептердің жоғары сынып оқушыларына психологиялық диагностика мен тестілеуді ұйымдастыру және өткізу болып айқындалды.

Жобаның серіктесі BTS Education «Қазақстанның жаңа кәсіптері мен құзыреттерінің атласын» әзірледі, ол 9 сала және 463 кәсіп бойынша ақпарат қамтылған сұранысқа ие және жаңа кәсіптер жинағы болып табылады. Жоба шеңберінде 11 ЖОО мен 23 колледж 6 өңірде (Астана және Алматы қ., Павлодар, Ақтөбе, Атырау және Қостанай облыстары) Атлас мамандықтары бойынша 30-дан астам жаңа білім беру бағдарламаларын әзірлеуді жүргізуде.

Жүргізілген форсайт-зерттеу бойынша атласты дайындау процесі біраз адамды қамтыды: 2 мыңнан астам салалық сарапшы, индустрия және инфрақұрылымдық даму, энергетика, ауыл шаруашылығы, мәдениет және спорт, цифрлық даму, инновациялар және аэроғарыш өнеркәсібі, білім және ғылым министрліктерінің негізгі профильді басшылары, ірі салалық қауымдастықтар, отандық өнеркәсіптік және индустриялық компаниялардың ТОП-менеджерлері мен тәжірибелі қызметкерлері, білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінің өкілдері сұрақтарға жауап берді. Ауқымды зерттеулердің қорытындысы бойынша 239 жаңа, 95 трансформацияланатын және 129 жоғалып бара жатқан мамандық анықталды.

Атласта айқындалған жаңа мамандықтар болашақта жаңа технологиялардың енгізілуіне сәйкес қандай құзыреттер мен қызметкерлер сұранысқа ие болатынын түсінуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, бүгінгі күні «Оқушыларға арналған EduNavigator кәсіптік бағдарлау сервисі» отандық платформасы іске қосылды, ол 7-11 сынып оқушыларына тестілеу қорытындысы бойынша өздерінің жеке сипаттамаларын зерделеуге, ұсынылған мамандықтардың тізімін алуға мүмкіндік береді. Платформа 300-ден астам сұранысқа ие мамандықтарды, сондай-ақ ұсынылған мамандық бойынша оқуға болатын жоғары оқу орындары мен колледждердің тізімін ұсынады.

Сондай-ақ, тестіленуші белгілі бір саладағы шамамен жалақы туралы ақпаратты біле алады. Платформада тестілеуді кез-келген адам өткізе алады, кеңейтілген есеппен ақылы нұсқасы бар және алғашқы талдауды алу үшін ақысыз.

ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің ақпараты бойынша, кадрларды белсенді даярлау және еңбек нарығында сұранысқа ие мамандарды шығару мақсатында Қазақстан Үкіметі еңбек нарығынан озатын кадрларды кешенді даярлаудан тұратын «Мамандығым – болашағым» жобасын іске асыруға кірісті. Жоба шеңберінде болжамды форсайттық зерттеулер жүргізу, кадрларға қажеттіліктің өңірлік карталарын әзірлеу және жаңа білім беру бағдарламаларын енгізу жоспарлануда. Бұдан басқа, түлектерге кәсіби диагностика, штаттық кәсіптік бағдар берушілерді оқыту, сондай-ақ 6 мыңнан астам мектепті ақпараттық сүйемелдеу жүргізілетін болады. [3].

Қорытындылай келе, кәсіптік бағдарлаудың бірыңғай моделі әр ата-анаға баланың таланты мен бейімділігі туралы есеп алуға мүмкіндік береді және оқушыға мақсатқа сәтті жету үшін жеке даму жоспарын құруға көмектеседі деген қорытынды жасауға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. «2020 жылдың қорытындысы бойынша ҚР Білім беру жүйесінің жай-күйі мен дамуы туралы Ұлттық баяндама», Б.244.

2. К.Сыздықова. Жоғары, техникалық және кәсіптік білімге қолжетімділікті кеңейту факторы ретінде ҚР мектептерінде кәсіптік бағдар беру жұмысының жүйесін дамыту. // Сорос-Қазақстан Қорының жария саясаты саласындағы жас зерттеушілерге арналған бағдарлама.

3. Электрондық ресурс// <https://www.zakon.kz/6025414>

УДК 796. 01 : 376. 42

ИЗМЕНЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ЛОУ), ПОД ВЛИЯНИЕМ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Колесникова М.В.

Научный руководитель: Русанов В.П., доктор педагогических наук, профессор,

ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан,

E-mail: mariyavk84@mail.ru

Актуальность исследования. Влияние занятий физическими упражнениями на умственное развитие школьников является одной из актуальных проблем физического воспитания, особенно для детей, имеющих легкое умственное отклонение. Урок физической культуры в режиме учебного дня, коррекционная гимнастика, адаптивная физическая культура, подвижные игры на перемене способствуют поддержанию и повышению умственной работоспособности детей в течение всего учебного дня. В то же время, в зависимости от специфики своей направленности, физические упражнения развивают различные физические качества и функциональные возможности детского организма [1].

Всемирная организация здравоохранения утверждает, что физические упражнения оказывают благоприятное воздействие не только на физическое развитие детей, но и на их эмоциональный фон, душевное и социальное благополучие. Особенно это важно для детей с легкой умственной отсталостью, где процесс умственной деятельности во многом зависит от уровня их работоспособности, усидчивости, трудолюбия, качества, которые с успехом формируются в процессе физического воспитания таких детей [2].

Многочисленными исследованиями доказано, что устойчивость внимания, объем памяти и восприятия, время переработки информации напрямую зависят от уровня физической подготовленности детей школьного возраста их выносливости, быстроты, силы и др. Рационально подобранная физическая нагрузка и, особенно игры, связанные с активными движениями, не только помогают нервной системе справиться с умственными нагрузками, но и положительно влияют на работоспособность головного мозга детей, на развитие у них таких качеств как: самостоятельность, решительность, самообладание, находчивость, смелость и др. [3].

В то же время, накопленный материал по данной проблеме, в большей степени ориентирован на здоровых детей, а исследований, связанных с использованием физической культуры и спорта для активизации физического и интеллектуального развития детей с легкой умственной отсталостью, явно недостаточно, поэтому разработка данной проблемы является приоритетной задачей.

Цель исследования разработать программу, обеспечивающую эффективность физического и умственного развития детей сельской школы с легкой умственной отсталостью.

Задачи исследования:

1. Изучить основные направления совершенствования физического и умственного развития детей школьного возраста.
2. Определить уровень физического и умственного развития детей школьного возраста сельской школы, имеющих отклонения в интеллектуальном развитии.
3. Разработать и экспериментально апробировать программу, обеспечивающую эффективность физического и интеллектуального развития детей школьного возраста сельской школы, имеющих незначительные отклонения в умственном развитии.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс учащихся сельской общеобразовательной школы.

Предмет исследования: умственное и физическое развитие детей с ЛОУ.

Гипотеза исследования основана на предположении, что специально подобранные комплексы физических упражнений будут оказывать положительное влияние на умственное и физическое состояние школьников с диагнозом ЛОУ.

Методы исследования :

- теоретический анализ и обобщение;
- опрос (анкетирование, интервью);
- тестирование;
- педагогическое наблюдение;
- педагогический эксперимент;
- метод математической статистики.

Научная новизна исследования будет заключаться:

- в изучении основных направлений совершенствования физического и умственного развития детей школьного возраста с диагнозом ЛОУ;
- в определении уровня физического и умственного развития детей школьного возраста сельской школы, имеющих отклонения в интеллектуальном развитии;
- в разработке программы, обеспечивающей эффективность физического и интеллектуального развития детей школьного возраста сельской школы, имеющих незначительные отклонения в умственном развитии.

Результаты исследования. Ранее проведенные исследования не дают нам достаточной информации о том, как наиболее эффективно развивать физические и интеллектуальные способности детей с легкой умственной отсталостью. Кроме того анкетный опрос школьных учителей, психологов, родителей свидетельствуют о том, что данная проблема может решиться только в результате поиска новых средств и методов развития таких детей и физической культуре и спорту здесь придается большое значение. В процессе исследования необходимо разработать специальные комплексы физических упражнений, которые бы направленно решали задачи оздоровления, физического и умственного развития данных детей.

В начале исследования нами было изучено теоретическое состояние вопроса и отношение педагогического коллектива к данной проблеме. С целью выявления эффективности использования средств физической культуры и спорта на физическое и интеллектуальное развитие детей с отклонениями в умственном развитии нами был проведен анкетный опрос школьных учителей (физической культуры, учителей начального звена и психологов) г. Риддера и Восточно-казахстанской области в количестве 18 человек, с высшим образованием, со стажем работы от пяти до тридцати лет.

Большинство опрошенных учителей (83,4%) считают, что должная базовая подготовка (т.е. всестороннее развитие физических качеств) будет положительно влиять на состояние здоровья, физическое развитие и работоспособность детей с отклонениями в умственном развитии.

Школьные психологи согласны с тем, что активные занятия физическими упражнениями активизируют протекание психических процессов в коре головного мозга детей и стимулируют их умственную работоспособность. Особое внимание они уделили занятиям физическими упражнениями в режиме учебного дня (утренней гигиенической гимнастике, физкультурным паузам на уроках, подвижным переменам и др.), которые, по их мнению, очень полезны для снятия утомления и стимуляции умственной работоспособности детей.

Все опрошенные учителя физической культуры указали на то, что в детском возрасте наиболее целесообразно использовать все многообразие средств физического воспитания и особенно игры, которые дадут значительный прирост во всестороннем развитии детей школьного возраста. Физическая активность школьника, по мнению большинства опрошенных (85, 3%) должна складываться из двух форм занятий:

- повседневных движений и малых форм физических нагрузок (УГГ, физкультурные паузы, подвижная перемена, прогулки и др.), включенных в режим учебного дня и обеспечивающих поддержания высокого уровня работоспособности школьников течение всего времени обучения;

- больших форм (занятия физической культурой и спортивной тренировкой), дающих значительный прирост физической подготовленности школьников.

Большое оздоровительное значение имеют и самостоятельные занятия детьми физическими упражнениями. Ежедневная утренняя гимнастика, прогулки или пробежки на свежем воздухе благоприятно влияют на организм ребенка, повышают тонус мышц, улучшают кровообращение и газообмен, а это положительно влияет на состояние здоровья школьников и их работоспособность [4].

Экспериментальная часть исследования проводится на базе КГУ «ОСШ с. Бутаково» Восточно-Казахстанской Области со школьниками 6-7 лет с диагнозом легкой умственной отсталостью в количестве 16 человек (1 год обучения) с сентября 2022 года.

Исследование осуществляется поэтапно:

первый этап - (сентябрь 2022 г.- март 2023 г.) — теоретический анализ литературных источников, сбор и осмысление эмпирических данных, выдвижение рабочей гипотезы;

второй этап – (апрель – декабрь 2023 г.) - констатирующий эксперимент, продолжение опытно-экспериментальной работы, разработка специальных комплексов физических упражнений, их практическая апробация, уточнение теоретических и практических положений исследования;

третий этап – январь -май 2024 гг. — завершение экспериментальной работы, обработка полученных данных, формулировка выводов и практических рекомендаций, оформление диссертационного исследования.

В процессе исследования мы использовали тесты, определяющие уровень умственного (методика Е.А. Стребелевой) и физического развития (методика В.И. Усакова) детей младшего школьного возраста [5,6,7].

Основная задача нашего исследования - изучить воздействие различных комплексов физических упражнений: из корригирующей гимнастики для нормализации осанки; упражнений, которые используются для проведения физкультурных пауз и физкультурных минуток; упражнений для развития опорной функции стоп; упражнений для коррекции круглой (сутулой) спины; упражнений для развития мелкой моторики рук; упражнений для развития скоростной силы, общей выносливости, ловкости, гибкости; упражнений с применением массажного мяча, гимнастических палок, экспандеров, неустойчивых платформ, фитболов; разнообразных игр и др., способствующих не только физической подготовленности детей, но и их умственному развитию и социальной адаптации в школьной среде [8].

Практическая значимость исследования будет заключаться в использовании специально разработанной программы, которая обеспечит эффективность умственного и физического развития детей сельской школы с диагнозом ЛОУ.

Таким образом внедрение программы оздоровления для детей школьного здоровья и повысить физическую подготовленность.

На основании этого мы можем сделать следующий вывод: необходимо разработать собственный метод, для получения положительной динамики развития физических качеств ребенка, социальной устойчивости, адаптированности и эмоционального состояния.

Обобщая результаты теоретической части исследования, можно констатировать, что анализ и обобщение психолого-педагогической литературы показал, что проблеме физического и интеллектуального развития детей с легкой умственной отсталостью уделяется недостаточное внимание. В связи с этим

необходим поиск новых направлений, обеспечивающих направленное физическое и умственное развитие данной группы детей в процессе обучения в школе и физическому воспитанию здесь придается особое значение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
2. Пеняева С.М. Влияние физических нагрузок на умственную деятельность Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 2-1. – С. 12-16.
3. Хрипкова А.Г. Влияние учебной нагрузки и санитарно-гигиенических условий обучения на здоровье школьников. М., 1982,- 240 с.
4. Гончарова М.С., Русанов В.П., Беляков Н.И. Здоровье и учебная активность – пути сохранения и совершенствования в современной школе. Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Новые ориентиры современного общества: молодежь и наука». Усть-Каменогорск, 2019.- С. 66-71.
5. Стребелева Е.А. «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие». - М.: «Просвещение», 2005- 55 с.
6. Усаков В.И. Педагогический контроль в физическом воспитании дошкольников [Текст] : учебное пособие. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2016, - С. 25-53.
7. Шорин Г.А. «Нормативы для оценки физического развития дошкольников» [Текст] : учебное пособие. Челябинск : Челяб. дом печати, 2002, - С .45-57.
8. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, СПб.: СОЮЗ, 2003. (Коррекционная педагогика). - С .37.

ӘОЖ 796: 015. 1

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ ҮРДІСІНЕ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ЕНГІЗУ АРҚЫЛЫ АУЫЛ МЕКТЕПТЕРІНІҢ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУ

Коньратов Е.А.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: konyratov.yerbol@mail.ru

Білім берудің тиімділігі мен сапасын арттыру тақырыбы, соның салдарынан педагогикалық процесс, зерттеудің кең өрісін ұсынады. Бұл адамзат қоғамының дамуымен қызметтің барлық түрлерінің дамуына байланысты. Ғылым мен техниканың, медицинаның және тіршілік әрекетінің басқа да ажырамас салаларының дамуы білім беру сапасын арттыру қажеттігіне алып келеді

Оқушылардың білім сапасын арттырудың бір құралы-Дене шынықтыру мұғалімінің заманауи білім беру технологияларын қолдануы.

Қазіргі педагогикалық технологияларға мыналар жатады:

- ұжымдық оқыту әдістері;
- тұлғаға бағытталған білім беру технологиялары;
- ойын технологиясы;
- оқытудың белсенді әдістері;
- проблемалық оқыту;
- ақпараттық-компьютерлік технологиялар;
- тірек сызбаларды пайдалана отырып, озық оқыту технологиясы;
- дамыта оқыту технологиясы;
- Жоба әдісі.

Мен ең көп қолданылатын технологияға тоқталамын:

Ұжымдық оқыту тәсілі.

Оны жұппен, үштікпен, төрттікпен; дене шынықтыру сабақтарындағы топтарда, бағдарламалық материалдың әрбір бөлімінде іске асырамыз. Студенттер топтың жұмысына өз бетінше қарағанда жақсы қосылады, бұл әдіс физикалық мәліметтері әлсіз балаларға ең жақсы дайындалған балалармен жұмыс істеуге, жоғары баға алуға мүмкіндік береді. Дене шынықтыру сабақтарына қатысуға және оқуға деген ынтасы артады.

Ойын технологиясы.

Бастауыш сынып оқушысының негізгі қызметі ойын екені белгілі. Тиісінше, физикалық қасиеттерді сәтті дамыту, дене жаттығуларын орындау кезінде дағдылар мен қабілеттерді қалыптастыру, бастауыш сынып оқушыларының моторикасына негізделген негізгі психикалық процестерді жандандыру және жетілдіру үшін ашық ойындарды мүмкіндігінше кеңінен қолдану қажет.

Дене шынықтыру сабақтарында АКТ - ны қолдана отырып, барлық оқушылар мен мұғалімдер жеңіске жетеді, өйткені бұл технологиялар дене шынықтыру – сауықтыру қызметінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін ең перспективалы бағыттардың бірі – әр оқушының денсаулығын нығайтуға деген жеке қызығушылығы. Бұл оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыруға деген қызығушылығын ояту сияқты мәселені шешуге көмектеседі. Білім беру саласына заманауи ақпараттық технологиялардың енуі мұғалімдерге дене шынықтыру сабақтарында оқытудың мазмұнын, әдістері мен ұйымдастырушылық формаларын сапалы өзгертуге мүмкіндік береді.

Мұғалімнің мақсаты - оқу процесін әдістемелік қолдау құралы ретінде дене тәрбиесі процесінде компьютерлік технологияларды қолдануды табу.

Мұғалімнің міндеті-білімді практикалық игеруге жағдай жасау, әр оқушыға өзінің белсенділігін, шығармашылығын көрсетуге, қозғалыс және танымдық белсенділікті арттыруға мүмкіндік беретін оқыту әдістерін таңдау.

Акт қажетті ақпаратты "алуға", оны жүйелеуге және көрнекі түрде көрсетуге дайын шығармашылық мұғалімдер үшін қызықты. Оқушылар бұл ақпаратты жақсы қабылдайды: "100 рет естігеннен гөрі бір рет көрген жақсы. Сондықтан бейнефрагментті, фотосуретті, схеманы көрсету кейде мотордың өрескел көрсетілімінен гөрі пайдалы! Мұғалім оқушыда зерттелетін моториканың техникасы

туралы дұрыс түсінік қалыптастыруға физикалық және әдістемелік тұрғыдан қаншалықты дайын болуы керек, сондықтан оны кейіннен қайта оқытудың қажеті жоқ! Бірақ ХХІ ғасырдағы бұл қиындықтарды компьютерді дене тәрбиесі процесінде қолдану арқылы шешуге болады. Оқушылар презентациялар жасауға дайын және мұғалімнің тапсырмасы бойынша оларды тез жасайды. Презентациялар жасау қабілетінен уақытты, шығармашылық бағытты, перспективалық жоспардағы іс-қимылдардың дәйектілігін, ұйымдастырушылық жұмысты қажет ететін "мағыналы және терең" жобалық әдіске көшу қажет.

АКТ-ны қолдана отырып нақты сабақтың жоспарын құру үшін тақырыптық жоспарлауды басшылыққа алып, сабақтың мақсатын анықтау керек. АКТ құралдарын дәстүрлі әдістермен салыстырғанда қолданудың орындылығы анықталады. Содан кейін сабақтың жоспар-конспектісі жасалады. Уақыт өте келе ақпарат жинақталады және сабаққа дайындалу уақыты қысқарады. Пайдаланған әдіс алмасу, атқарымдар мектеп " жоғары мектептері үшін.

Сонымен, электронды презентацияда үлкен теориялық материал болуы мүмкін, " Олимпиада ойындары, Тарих және география " дегенмен, оны ұсынудың ерекше формасына байланысты оңай сіңіріледі. Презентацияның өзі, шын мәнінде, сабақтың қысқаша мазмұны бола отырып, өзін-өзі оқыту және өзіндік жұмыс құралы ретінде қолданыла алады. Мұндай тақырыптағы Презентация:" дене шынықтыру сабақтарындағы өзін-өзі бақылау", онда анықтамалар, өзін-өзі бақылау көрсеткіші, дененің жай-күйінің субъективті көрсеткіштері, теориялық материалды құрайтын шаршаудың сыртқы белгілері ұсынылған. Қысқыштармен импульсті өлшеу әдістері практикалық материал болып табылады. Оқушылар өз бетінше бақылау және физикалық дайындығын анықтау үшін білім алады. "Дене шынықтыру сабақтарындағы мінез-құлық ережелері" және "қауіпсіздік техникасы ережелері" презентацияларын мектеп бетіне, байланыста немесе дневник.ги.

АКТ қолданудың тағы бір түрі Тестілеу бағдарламаларын қолдану болды. Компьютерлік тесттерде шексіз көп бөлімдер мен сұрақтар болуы мүмкін, бұл тесттерді тікелей қажеттіліктері мен нақты тест қатысушыларының қажеттіліктеріне қарай өзгертуге мүмкіндік береді.

Тесттер оқытудың кез-келген кезеңінде қолданылады. Оны босатылған студенттер үшін пайдалануға болады. Компьютерлік мәтіндерде жауаптармен де, онсыз да жұмыс қарастырылған, әр сұраққа 4 жауап беріледі.

Дене шынықтыру олимпиадаларына дайындық кезінде тесттерді қолдану оқушылардың теориялық білімдерін объективті бағалауға мүмкіндік береді. Әр жылдардағы олимпиаданың теориялық бөлімі бойынша қалалық тесттерді қолдана отырып, сіз бағдарламаның бөлімдері бойынша тест жасай аласыз.

Дене шынықтыру сабақтарында АКТ-ны қаншалықты жиі қолдану керек және бұл оқу процесінің тиімділігіне қалай әсер етеді? Акт тұлғаның бағалау-мотивациялық саласына әсер ететіні түсінікті. Егер акт өте сирек қолданылса, онда олардың әрқайсысы төтенше жағдайға айналады және студенттерде оқу материалын қабылдауға және игеруге кедергі келтіретін эмоционалды толқуды тудырады. Керісінше, АКТ-ны қатарынан көптеген сабақтарда жиі қолдану оларға деген қызығушылықтың жоғалуына әкеледі.

Оқу процесінде АКТ қолданудың оңтайлы жиілігі мен ұзақтығы оқушылардың жасына және оларды оқушының танымдық іс-әрекетінде қолданудың орындылығына байланысты анықталады. Дене шынықтыру бағдарламасының әр бөлімін зерделеудің басында АКТ-ны зерттелетін қозғалыс әрекеттерінің визуалды бейнесін қалыптастыру және ассоциативті ойлауды бекіту үшін қолданған дұрыс.

Дене дайындығын бағалау үшін негізгі бағдарламалық-нормативтік құжатта қарастырылған тест әдістері мен оларға қойылатын нормативтік талаптар қолданылды. Жалпы білім беретін мектепте дене тәрбиесі жөніндегі кешенді бағдарлама: 30 м жүгіру (жылдамдықты бағалау); 6 минуттық жүгіру (төзімділікті бағалау); орнынан ұзындыққа секіру (жылдамдық Күшін бағалау); отыру жағдайынан Алға еңкею (икемділікті бағалау); биік белтемірге тартылу (ұлдарда күшті бағалау).

Барлық жалпы білім беретін мекемелерде мониторинг жүргізудің тиімділігін арттыру үшін барлық дене шынықтыру мұғалімдері мектептегі дене тәрбиесін басқарудың барлық функцияларын іске асыруды қамтамасыз ететін мониторинг жүйесін (және оны педагогикалық сүйемелдеу) құруы қажет.

Мониторинг. Оқушылардың қабілеттерін ескере отырып, көрсеткіштердің өсуі бойынша бағалау үшін дене дайындығы мен дене дамуының мониторингін қолдану. Бұл мониторинг білім алушылар мен олардың ата-аналары үшін ашық болуға және даму серпінін байқауға мүмкіндік беруге тиіс. Қазіргі мектепте бұл компьютердің болуына байланысты мүмкін (оқушылардың жетістіктерінің компьютерлік журналы). Осылайша, дене шынықтыру нәтижелерінің көрнекі өсуі дене шынықтырумен қарым-қатынастың көрсеткіші ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі жетілдіруге ынталандыру болады;

Өзін-өзі бағалау. Оқушылардың өзін-өзі бағалау дағдыларын қалыптастыру оларға өздерін объективті бағалауға, нақты мақсаттар қоюға және олардың даму қарқынына қол жеткізуге көмектеседі;

Кері байланыс. Кері байланыс білім алушыға Бағдарламаның орындалуы, қай кезеңде екендігі, өзінің әлсіз және күшті жақтары туралы ақпарат алуға мүмкіндік береді. Мұғалім кері байланыс арқылы оқушының алға қойған мақсаттарына жету дәрежесі туралы ақпарат алады және оқушыны объективті бағалауға мүмкіндік алады.

Қорытындылай келе, мұғалімнің өзіндік әдістемелік жұмысы, оның белсенді спорттық өмірі, жинақталған оң тәжірибесі, инновациялық технологиялары Мектептегі дене шынықтыру – сауықтыру жүйесін ұтымды ұйымдастыруға көмектеседі. Мұның бәрі оқушылардың еңбек қызметіне сәтті дайындығының нәтижесі және басқа тәсілдермен бірге ұзақ, белсенді, бақытты және толыққанды өмірді қамтамасыз етеді. Осы бағыттар бойынша жұмыс жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің қолайлы жағдайларын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, ұлттық білім беру бастамасын іске асыруға қадам болады. Оқушы, мүмкін, алғаш рет өзінің "қалағанына" және "қажет", "денсаулық үшін қажет", демек, өзі үшін деген көзқарасы туралы ойланатын шығар. Өзін-өзі жеңу сезімін ашудың мәні неде?! Өзіндік әлсіздігіңді жеңе білгеннен сәл артық жасай білу-мұны дене тәрбиесі үйретеді.

Осылайша, оқытудың заманауи білім беру технологиялары сабақ барысында ынталандырушы қолайлы орта құруға көмектеседі. Алайда, заманауи білім беру және ақпараттық технологияларды енгізу олардың дәстүрлі оқыту әдістемесін толығымен алмастырады дегенді білдірмейді, бірақ оның ажырамас бөлігі болады. Өйткені, педагогикалық технология-бұл оқыту теориясына негізделген және жоспарланған нәтижелерді қамтамасыз ететін оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың әдістері, әдістері, формалары жиынтығы.

Заманауи білім беру жүйесі мұғалімге көптеген инновациялық әдістемелердің ішінен "өз" тәсілін таңдауға, өз жұмыс тәжірибесіне жаңаша қарауға мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда заманауи сабақты сәтті өткізу үшін сіз өзіңіздің жеке ұстанымыңызды жаңаша түсініп, өзгерістердің не үшін және не үшін қажет екенін түсініп, ең алдымен өзіңізді өзгертуіңіз керек.

Әдебиеттер тізімі

1. Дене шынықтыру негіздері [Электрондық ресурс] — қол жеткізу режимі. - URL: http://otherreferats.allbest.ru/sport/00182375_0.html (өтініш берген күні 20.03.2014 ж.).

2. Варламов Д.Б., Егорычева Е. В., Чернышева И. В. мектеп жасындағы балалар үшін дене шынықтырудың маңызы // XXI ғасыр студенттерінің ғылыми қауымдастығы. Гуманитарлық ғылымдар: с.ст. мат бойынша. XIX халықаралық студ. ғылыми.-практ. конф. № 4(19). URL: <http://sibac.info/archive/guman/4> (19). pdf (жүгінген күні: 18.04.2019).

ӘОЖ 796: 015. 1

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ БОЙЫНША АУЫЛ МЕКТЕБІНДЕ БАЛАЛАРДЫҢ ФИЗИКАЛЫҚ ЖЫЛДАМДЫҚ, КҮШ, ТӨЗІМДІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Коньратов Е.А.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: konratov.yerbol@mail.ru

Түйінді сөздер: дене шынықтыру сабағы, инновациялық бағдарламалар, оқушылар, білім, қозғалыс белсенділігі, денсаулық.

Мақалада оқушылардың дене шынықтыру сабақтарына қатынасына әсер ететін факторлар көрсетілген. Қазіргі заманғы мектепте дене шынықтыру білімі сапасының төмендеуі, сондай-ақ оқушылардың қозғалыс белсенділігі олардың жеке басының жалпы және дене қуаты қасиеттерінің дамуына және денсаулық жағдайына теріс әсер етеді.

Өз жұмысымның мақсаты дене шынықтырумен және спортпен айналысуға ынталандыру мен қызығушылықты қалыптастыру, салауатты өмір салтын

насихаттау және көтермелеу, мектепте Салауатты өмір салтын жүргізудің практикалық дағдыларын дамыту үшін жағдай жасау деп санаймын.

Ауыл мектебінде балалардың физикалық жылдамдық, күш, төзімділік қасиеттерін дамыту дене шынықтыру оның тұтас құрылымында дамиды және қазіргі уақытта қоғам өмір сүріп жатқан өзгерістерді көрсетеді. Оның өзіндік ерекшеліктері бар: оның пән ретіндегі нақты бағыты жалпы әлеуметтік міндеттермен ғана емес, сонымен бірге жастар үнемі өзгеріп отыратын өмір сүру жағдайымен де анықталады. Сондықтан оқушылардың қаржылық мәдениетін тәрбиелеу білім беру жүйесі жұмыс істейтін нақты жағдайларды ескере отырып, олардың оқу және оқудан тыс қызметін ғылыми ұйымдастыру негізінде жүзеге асырылуы тиіс. Оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде белгілі бір уақытты ала отырып, ол әртүрлі әлеуметтік функцияларды сәтті орындауға арналған және бүкіл оқу процесінің органикалық бөлігін құрауы керек. Мектеп оқушыларының табиғи дене қуаты дамуын қолдау және ынталандыру, олардың мектептегі оқу кезеңінде жұмыс қабілеттілігі; танымдық белсенділікпен, дене шынықтыру құндылықтары мен ондағы іс-әрекеттерді түсінумен байланысты мотивтердің мақсатты қалыптасуын қамтамасыз ету.

Отбасы және мектептің педагогикалық ұжымы балалардың физикалық дамуы мен тәрбиесімен айналысуға шақырылады. Бұл тәрбие процесінде дене шынықтыру мұғаліміне ерекше орын берілетініне сенімдімін. Кейде ол балалардың көпшілігі үшін дене шынықтыруға деген ынтаны арттыруға кәсіби деңгейде көмектесетін жалғыз адам.

Мониторинг және социологиялық сауалнама барысында анықталған оқушылардың дене шынықтыру сабақтарына деген көзқарасы дене шынықтыру сабақтарына толық қызығушылықтың жоқтығын немесе әлсіз екенін көрсетті. Шын мәнінде, барлық түсіндірулер үш факторға дейін азаяды:

- 1) дене шынықтыру сабақтарын өткізу үшін мектептегі нашар жағдайлар;
- 2) басқа мұғалімдер тарапынан дене шынықтыру сабақтарына теріс көзқарас;
- 3) ата-аналардың мектеп оқушыларына әсері.

Дене шынықтырудың білім сапасы тек осы себептерге байланысты ғана емес төмендейді. Тағы бір себеп бар, олардың ішіндегі ең маңыздысы-инновациялардың шексіз жиынтығы [1]. Оқушылардың физикалық белсенділікке деген қанағаттандырылмаған қажеттілігі олардың жеке басының жалпы және физикалық дамуына және оқушылардың денсаулық жағдайына теріс әсер етеді. Зерттеулер көрсеткендей, оқушылардың қозғалыс белсенділігінің жеткіліксіздігінен (Иә) олардың денсаулығы мектепте оқу кезеңінде айтарлықтай нашарлайды. Теріс құбылыстар, ең алдымен, елдегі әлеуметтік-экономикалық өзгерістердің салдарымен және дене шынықтыру саласындағы профилактикалық бағыттың жеткіліксіздігімен байланысты. [3]. Дене шынықтыру оқушының салауатты өмір салтының негізгі компоненттерінің бірі болуы керек [3]. Бұған дене шынықтыру сабақтарының сапасы мен тиімділігін арттыру арқылы ғана қол жеткізуге болады. Демек, бұл мақсатты оқу-танымдық, тәрбиелік, сауықтыру және дамытушылық міндеттер кешені [2,3], сондай-ақ әлеуметтік-мәдени бағыттағы міндеттер арқылы шешуге болады.

Дене тәрбиесі бойынша оқу процесін жоспарлау кезінде оның сапасын арттырудың әртүрлі жолдарын қолдану қажет. Білім берудегі дене шынықтыру

сабақтарының сапасын арттырудың келесі жолдарын қамтиды:

1) дене шынықтыру сабақтарының мазмұнына жаңа түрлерді, нысандарды, инновациялық технологияларды енгізу;

2) дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру мен өткізуге дәстүрлі және инновациялық тәсілдерді орынды үйлестіру;

3) оқушылардың жеке қабілеттерін, қызығушылықтарын, қажеттіліктерін, уәждерін, сондай-ақ мектептің білім беру мүмкіндіктерін ескеретін дене шынықтыру бойынша бағдарламаның вариативтік бөлігін қалыптастыру;

4) дене шынықтырудың білім беру бағытын күшейту;

5) білім берудің педагогикалық технологияларын ескере отырып, дене шынықтыру бойынша оқу-тәрбие процесін құру;

6) білім беру мекемесін мектеп сабақтарын материалдық-техникалық қамтамасыз етудің уақтылы құралдарымен жарақтандыру;

7) дене шынықтыру сабақтарының жүйесіне қазіргі заманғы ақпараттық білім беру технологияларын енгізу;

8) Педагогика және дене шынықтыру практикасы теориясының қазіргі заманғы жетістіктеріне сәйкес дене шынықтыру педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту;

9) мектеп түлектерімен, сондай-ақ көрнекті спортшылармен кездесулер ұйымдастыру және өткізу;

10) мектеп оқушыларын сыныптан тыс және мектептен тыс жұмыстармен тарту. [1]

Дене тәрбиесі сабағын оңтайландыру үшін, ең алдымен, оқушыларды оқу және бәсекелестік процеске ұйымдасқан түрде тарту керек. Ол үшін мұғалім сабаққа алдын-ала дайындалуы керек, балаларды оқытатын іс-әрекеттің техникасын тереңірек оқып, оларға сәйкес әдістерді, құралдар мен әдістерді таңдап, оларды дұрыс қолданып, белсенді оқушылардың энергиясын пайдалануы керек. Тәжірибе көрсеткендей, барлық Оқу материалдары үшін бірдей оқу әдісін қолдану сабақтың тиімділігін төмендетеді, оқушылардың сабаққа деген қызығушылығына теріс әсер етеді. Барлық қозғалыстарды оқытуда бірдей оқу әдісін қолдану назар мен қызығушылықтың төмендеуіне әкеледі. Сондықтан әр мұғалім оқу деңгейін жоғарылату үшін материалға сәйкес әдістер мен әдістерді қолдануы керек. Мысалы, егер мұғалім лақтыру, секіру, жүгіру және т.б. туралы материалды баяндау әдісімен түсіндірсе, онда мұғалім түсіндіру және көрсету әдістерін де қолдануы керек. Сабақтың мазмұнын анықтау кезінде мұғалім екі әдістемелік сұраққа ерекше назар аударуы керек. Біріншіден, сабақтың әр бөлімі үшін арнайы оқу материалдары қарастырылуы керек, екіншіден, бұл материалдар бір-біріне сәйкес таңдалуы керек және бір-бірін толықтыруы керек. Бұл педагогикалық және психологиялық тұрғыдан үлкен маңызға ие.

Яғни, сыныпта бір-бірін жанама немесе тікелей толықтыратын әсер ету қозғалыстарының орындылығы оқушылардың осы қимылдарды дұрыс орындауына негіз жасайды, оқушылардың көңіл-күйін көтереді және оқу іс-әрекетінің эмоционалды деңгейін арттырады. Екінші жағынан, студенттер күрделі қозғалыстар жасаудан Қорықпайды, оларды сенімді түрде орындайды. Мұның бәрі оқу тиімділігін арттыруға оң әсер етеді.

Сабақтың тиімділігін арттыру факторларының бірі мұғалімнің шығармашылық көзқарасы болып табылады:

- Стандартты емес сабақтар;
- -құрал-саймандар;
- Музыкалық компонентті қолдану;
- Мұғалімнің дене қуаты дайындығы.

Мұнда сабақтардың жалпы үйлесімі бұзылмауы керек, "мұғалім-оқушы" барлық іс-әрекеттері жалпы мақсаттарға да, нақты міндеттерді орындауға да бағытталуы керек.

Дене тәрбиесі сабақтарында оқушыларға жеке көзқарас үлкен мәнге ие. Жоспарлау жеке көзқарасты сәтті орындауда маңызды рөл атқарады. Қазіргі сабақты жоспарлауда спорт базасына ерекше назар аудару керек, дене тәрбиесі саласындағы дарынды оқушылар үшін де, әлсіз студенттер үшін де қозғалыстар қамтамасыз етілуі керек.

Дене тәрбиесінің қазіргі тұжырымдамалық ережелері мақсатты көзқарастарды қайта қарастырады. Жетекші мақсат ретінде жеке тұлғаның дене шынықтыруын қалыптастыру алға қойылған. Онда негізінен білім беру компоненті бар, ол жеке тұлғаға бағытталған және жеке шығармашылық тәсілдерді жүзеге асырудың психологиялық-педагогикалық жағдайларын жасайды, бұл оқыту мен тәрбиелеу процесін өзін - өзі оқыту, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі басқару, өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі бақылау және түзету процесіне айналдыруға мүмкіндік береді.оның психикалық жағдайы, денсаулығы және жалпы дене шынықтыру. Жалпы білім беретін мектепте дене шынықтыруды тәрбиелеу бойынша мемлекеттік білім беру стандартында қойылған міндеттер әртүрлі негіздер мен технологиялық тәсілдерге ие оқу процесін жоспарлау және ұйымдастыру арқылы іске асырылады. Осыған байланысты оқушылардың дене шынықтыру тәрбиесін оңтайландыру және қарқындату, жоспарлаудың ғылыми принциптерін енгізу мәселесі өзекті болып табылады және оны ғылыми - зерттеу және әдістемелік жұмыс тұрғысынан шығармашылық тұрғыдан зерделеу мен дамытуды талап етеді.

Қазіргідене тәрбиесі бойынша бағдарламалық материалды тарату мен игерудің озық-шоғырланған нұсқасының технологиялық тәсілі әлі ғылыми негіздеме алған жоқ.

Жалпы, жалпы білім беретін мектепте оқушылардың дене шынықтыру тәрбиесінің жай-күйін зерделеу кезінде бірқатар тұрақты қарама-қайшылықтардың бар екенін айтуға болады:

- жалпы орта білім беретін мектеп түлектерін биосоциалдық бейімдеуге әзірліктің жоғары деңгейінің болуы және олардың психофизикалық денсаулығының осы жағдайына сәйкес келмеуі;

- білім беру жүйесінде дене шынықтыруды қалыптастыру бойынша әлеуметтік тапсырыс талаптарын және оларды жеткіліксіз дәрежеде іске асыратын нақты оқу-тәрбие практикасын қамтамасыз ету сұрауымен;

- оқушылардың дене шынықтыруын қалыптастыру туралы инновациялық идеялардың болуы және оларды мектеп тәрбие жүйесі жағдайында іске асыруды қамтамасыз ететін барабар педагогикалық технологиялардың болмауы.

В. И. Лях (1990) жалпы білім беретін мектепте дене тәрбиесін қайта құрудың бағдарларын белгілей отырып, жүйенің негізгі кемшіліктеріне мыналар жатады: дене тәрбиесінің мақсаттарын дұрыс түсінбеу, ол көбінесе оқушылардың дене қуаты дайындығына, мотор белсенділігінің жеткіліксіздігіне немесе тек балалардың денсаулығын нығайтуға әкеледі; құндылық бағдарларын тәрбиелеу сияқты маңызды компоненттердің жоғалуы! тұлғаның физикалық және рухани жетілуіне, қажеттіліктердің, мотивтердің, мүдделердің қалыптасуына (98).

Жалпы білім беретін мектеп оқушыларының дене тәрбиесі жүйесі дене шынықтыру теориясының жалпы ережелерін тәжірибеге енгізеді. Олардың нақты бағыты, ең алдымен, білім беру технологиясының аспаптық компонентінің белгілі бір бөлігі болып табылатын мемлекеттік бағдарламаларда көрінеді. Олардың мазмұндық жағын талдау біздің зерттеуіміздің аспектісінде ерекше ғылыми қызығушылық тудырады.

1-11 сынып оқушыларының дене тәрбиесінің кешенді бағдарламасы (1987) жеке тұлғаны үйлесімді дамыту, еңбекке және Отанды қорғауға дайындық, дене шынықтыру мен спортты күнделікті өмірге енгізу, дене шынықтыру білімі мәселелерін шешуді қарастырды.

Дене шынықтыру бойынша оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыру кезінде бағдарламалық материалды таратудың озық-шоғырланған нұсқасын қолданған жөн. Оны игеру дәйектілігі осы жұмыста ұсынылған болуы мүмкін (3-тарау). Алайда, әртүрлі өңірлердегі мектептердің жағдайы бірдей емес екенін (материалдық база, ұлттық дәстүрлер, климат) ескере отырып, нақты технологиялық процестің мәнін түсіну маңызды. Әрбір оқу-жаттықтыру модулі (цикл, сабақтар жүйесі) қозғалыс біліктері мен дағдыларын қалыптастыруда, физикалық қасиеттерді дамытуда келесі сабақтастықты болжайды. Әр модульде нақты тапсырмалар бар, жүйеде нақты сабақтардан басқа, жалпы тапсырмалар да шешіледі.

Қорытындылай келе, мұғалімнің өзіндік әдістемелік жұмысы, оның белсенді спорттық өмірі, жинақталған оң тәжірибесі, инновациялық технологиялары Мектептегі дене шынықтыру - сауықтыру жүйесін ұтымды ұйымдастыруға көмектеседі. Мұның бәрі оқушылардың еңбек қызметіне сәтті дайындығының нәтижесі және басқа тәсілдермен бірге ұзақ, белсенді, бақытты және толыққанды өмірді қамтамасыз етеді. Осы бағыттар бойынша жұмыс жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің қолайлы жағдайларын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, ұлттық білім беру бастамасын іске асыруға қадам болады. Оқушы, мүмкін, алғаш рет өзінің "қалағанына" және "қажет", "денсаулық үшін қажет", демек, өзі үшін деген көзқарасы туралы ойланатын шығар. Өзін-өзі жеңу сезімін ашудың мәні неде?! Өзіңді әлсіздігіңді жеңе білгеннен сәл артық жасай білу-мұны дене тәрбиесі үйретеді. [4]

Мұның бәрі, бір жағынан, қамтамасыз етеді: бастауыш сынып оқушыларының жеке физикалық қозғалыстар мен ойындарды Белсенді, Шығармашылық, саналы түрде орындауы, екінші жағынан, дене тәрбиесін оқытудың тиімділігін арттырады, осы процестің оңтайлы алғышарттарын жасайды.

Әдебиеттер тізімі

1. Найданов Б. Н. жалпы білім беретін мектептің 5-9 сынып оқушыларының спорттық қызығушылықтарын ескере отырып, дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастырудың ерекшеліктері: реферат авторы М., 1995. - 23 б.

2. Садовничий В.А. біз Жоғалтатын білім. - Компьютерлік зерттеулер институтының басылымы, Мәскеу, 2002. - 288 б. 11.
3. "Ученые записки" ғылыми-теориялық журналы, №6(28) - 2007 жыл.
4. "Жыл мұғалімі – 2008" Бүкіл Украиналық байқауының інжу– маржандары-Черновцы: "Букрек" басылымы ,2008. -352 Б.
5. Скобликова Т. В., Скриплева Е. В. мамандарды кәсіби даярлау қазіргі жағдайда дене шынықтыру / / ғалымдар жазбалары. Курск мемлекеттік университетінің ғылыми журналына электронды. 2008. – № 3. – Б.72-75.
6. Сокольская Л. В. Еуразиялық әлеуметтік-мәдени кеңістік: пікірталастар // әлеуметтік-мәдени кеңістіктегі құқықтың даму тенденциялары: материалдар Бүкілресейлік ғылыми конференция. 2018. – Б. 403-410.
7. Білім беру мен ғылымдағы дене шынықтыру: Ұжымдық монография / Беги дова С. Н., Борисов М. М., Горшков А. Г., Макеева В. С., Масалова О. Ю., Петьков В. А., Скобликова Т. В., Портнягин И. И., Торговкин В. Г., Русанов В. П. – Ярославль, 2013. – 256 б.
8. Н. С. Швыдкая, Т. В. Скобликова орта мектеп жасындағы оқушылардың АКТ құралдарымен дене шынықтыру сабақтарына құндылық қатынасын қалыптастыру // Мәдениет дене және денсаулық. 2012. – № 6 (42). – Б.32-34.

УДК 373.24

**ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ
ИГРОВОГО НАБОРА «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ»**

Кочеткова Л.С., воспитатель

КГКП Детский сад-ясли №3 «Балбөбек» отдела образования по
г. Усть-Каменогорску управления образования ВКО
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Статья составлена в соответствии с образовательной Типовой программой дошкольного образования, которая направлена на формирование представлений по ознакомлению с окружающим миром дошкольников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Вся жизнь дошкольников связана с игрой. Именно игра является ведущей деятельностью ребёнка в период дошкольного возраста. Первым, кто рассмотрел игру как важное средство в воспитании и обучении ребёнка, был известный немецкий педагог Фридрих Фрёбель. Фридрих Фрёбель (1782 г.р.-1852) - педагог, автор оригинальной системы воспитания и обучения дошкольников. Ф. Фрёбель разработал дидактический материал для детей дошкольного возраста. В дары Фрөбеля входили разные по форме, величине и цвету предметы: шарики, куб, мячи, цилиндр, палочки для выкладывания, полоски для плетения и т.д. При использовании дидактического материала «Дары Фрөбеля», у детей развиваются социальные и коммуникативные умения, мелкая моторика, познавательно-исследовательская деятельность и логические способности. Использование этих материалов в играх с дошкольниками позволяет расширить представления об

окружающем мире. Подобные игры способствуют ускорению процесса развития у дошкольников простейших логических структур мышления. Вся жизнь дошкольников связана с игрой. Именно игра является ведущей деятельностью ребёнка в период дошкольного возраста. Первым, кто рассмотрел игру как важное средство в воспитании и обучении ребёнка, был известный немецкий педагог Фридрих Фрёбель. Фридрих Фрёбель (1782 г.р.-1852) - педагог, автор оригинальной системы воспитания и обучения дошкольников. Дары Ф.Фрёбеля – самый первый обучающий (дидактический) материал для детей дошкольного возраста в мире, который известен и используется до сих пор. Фрёбель считал целью воспитания развитие природных способностей ребенка. Детский сад должен осуществлять всестороннее развитие ребенка. Ядром педагогики детского сада Фрёбель считал игру. Для развития ребенка Фрёбель предложил 14 «даров».

Дидактический материал «Дары Фрёбеля» можно реализовать с помощью экологических игр (дидактические, словесные, творческие); экологических занятий; наблюдений; рассматриваний; обследований (на ощупь, на глаз); сравнений (по высоте, по ширине, по цвету, по запаху, по общим признакам, по среде обитания и др.); загадок; подражаний (голосом, движениями); сюрпризных моментов; непосредственного приближения объекта к детям; закрытых вопросов («Кто это?», «Что это?»), открытых вопросов («Как ты думаешь, что было бы на Земле без птиц?» и др.), подсказывающих вопросов; работ в сотрудничестве с педагогом; работ в парах; в использовании карт - схем с нарисованными схематичными природными объектами для воссоздания требуемого объекта нужного цвета, размера, формы; познавательного и экологического чтения произведений художественной литературы; применения информационно-коммуникационных технологий (презентации по теме, просмотр экологических фильмов, прослушивание звукозаписей пения птиц, шума воды, различных звуков природы и т. д.); оценки деятельности детей.

Тема: В лесу

Цель: Формирование представлений о разнообразии мира природы, расширение кругозора, знакомство с основами композиции (Использование наборов «Дары Фрёбеля» 8, 10)



Тема: Осень

Цель: Способствовать закреплению знаний детей об изменениях в природе с наступлением осени, закрепить приметы осени (Использование наборов «Дары Фребеля» 7, 8, 10)



Тема: На лугу

Цель: Познакомить детей с разнообразием мира растений, формировать представление об условиях их роста, воспитывать бережное отношение к растениям (Использование наборов «Дары Фребеля» 7, 8, 9, 10)



Тема: Насекомые

Цель: Познакомить детей с насекомыми, с их средой обитания, их образе жизни, воспитывать заботливое отношение к окружающей среде (Использование наборов «Дары Фребеля» 7, 8, 9, 10)



Основные знания, умения и навыки, характеризующие результативность усвоения материала исходя из диагностики видно, что у дошкольников складываются первоначальные представления образно-смысловой картины природы, природных объектах, явлениях; у них появилось желание относиться к природе с заботой. Дошкольники узнали о значимости природы для людей, о роли человека для природы. У них появилась инициативность в создании одних и тех же природных объектов, используя разнообразный раздаточный материал. Дети узнали названия и строение природных объектов, овладели обобщенными понятиями: цветы, деревья, птицы, насекомые, овощи и фрукты, времена года, домашние и дикие животные. Дети могут рассказать о природных явлениях, об экологических правилах поведения в природе. Дети проявляют любознательность, задают различные поисковые вопросы, пробуют анализировать, делать простые выводы, делиться своими познаниями о живом и неживом мире, поддерживают экологические беседы. У детей появилась отзывчивость, сопереживание к природным объектам. А самое главное - у дошкольников сформировались положительные эмоции и взгляды на окружающую природу, желание охранять, любить, общаться с природой, проявляют эмоциональную отзывчивость и бережное отношение к объектам живой и неживой природы, а также продолжать конструировать различные образы объектов окружающей природы, создавать небольшие картины природы.

Список литературы

1. Ю.В. Карпова, В.В. Кожевникова, А.В. Соколова «Комплект методических пособий по работе с игровым набором «Дары Фребеля».
2. Розин, В. Курс начальной геометрии Ф. Фребеля // Дошкольное воспитание. — 1971. — № 10.
3. Смирнова, Е. Фридрих Фребель: система дидактических игр // Дошкольное воспитание. — 2006. — № 3.

4. 5. Фребель, Ф. Воспитание человека; Детский сад // История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия / сост. Н.Б. Мчедлидзе и др. — М., 1986.

УДК 81

СПОСОБЫ ЗАПОМИНАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ METHODS OF MEMORIZING FOREIGN WORDS

Кошагалиева А.Б.

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Сейчас трудно обойтись без знаний английского языка, потому что слова на английском языке встречаются абсолютно везде. Очень много людей пытается выучить английский язык, но редко у кого получается это делать без труда. Чаще всего, мы либо пытаемся освоить язык самостоятельно, либо обращаемся за помощью к специалистам. Кроме того, любителям путешествовать просто необходимо знать международный язык общения. Таким образом, очень важно изучать английский язык и пополнять свой лексический запас слов и выражений.

При изучении английского языка, мы можем столкнуться с проблемой эффективности запоминания слов. Несомненно, повторение необходимо, но это далеко не единственный способ, доступный тем, кто изучает английский или другие языки. Тем не менее, существуют достаточно простые и эффективные способы, позволяющие значительно ускорить процесс обучения и сделать его менее скучным. Часто мы используем эти способы эпизодически, не задумываясь, что если взять их за правило, то можно учить английские слова гораздо более результативно [1].

Поэтому цель нашего исследования – обозначить и доказать эффективность существующих способов запоминания английских слов и выражений для дальнейшего развития памяти и личности в целом. Для достижения этой цели, были поставлены следующие задачи:

- ✓ Узнать, как происходит процесс запоминания слов, дать определение термину «память».
- ✓ Определить какие способы и приёмы запоминания слов используют школьники при изучении английского языка;
- ✓ Доказать эффективность существующих способов и приёмов запоминания английских слов.

1. Запоминайте слова через медиа средства, которых вы любите смотреть. Ведущие TED программы о секретах изучения нового языка утверждают, что многие полиглоты начинают с изучения 500 самых распространенных слов в языке.

Разница между полиглотами и другими изучающими язык состоит в том, что полиглоты находят способы искренне наслаждаться процессом запоминания.

Как вы можете наслаждаться процессом запоминания? Используя или комбинируя Медиа средства, которые вы уже любите и не возражаете ежедневно пересматривать. Наши лучшие два - музыка и телевидение.

Давайте взглянем на каждую.

Запоминайте тексты песен, которые вы уже знаете. Музыка-это отличный первый шаг к запоминанию, потому что вы можете начать, не понимая ни единого слова, и все равно вдохновляться мелодией. Песни помогают с запоминанием, потому что:

- Песни часто бывают знакомыми.
- Они вызывают эмоции.
- Они повторяются.

Отличное место для начала-это поиск песни, которую вы уже пели и которая переведена на иностранный язык, например, песни Диснея. Чтобы выучить “ A Whole New World ” на английском языке, просто зайдите на YouTube. Таким образом, вы уже знакомы с ритмом, и это очень поможет вам в переводе текстов.

A Whole New World, Aladdin,

2. Запоминайте тексты оригинальных песен на иностранном языке

Если вы предпочитаете изучать песни из страны языка, который вы пытаетесь выучить, это определенно поможет вам понять идиомы, разговорные выражения и поп-культуру. Однако перевести их будет не так просто.

Некоторые блогеры берут на себя труд точно переводить популярные песни для заядлых знатоков языка. Например, в одной из самых популярных песен на испанском языке, Despacito, все спрашивали: “О чем эта песня?” Составьте список песен на тех языках, которые вы хотите выучить, запишите все тексты песен с их переводом и слушайте их всякий раз, когда вы едете на работу или моете посуду.

3. Запоминайте лексику с помощью различных телешоу и мультфильмов. В данном случае будет работать метод повторения. Просмотр телепередач и фильмов на иностранных языках может помочь изучающим язык запомнить лексику, потому что персонажи часто повторяют ее снова и снова [2].

Например, если вы смотрите "Narcos" на испанском языке, вы услышите, как слова о торговле наркотиками, преступности и правительстве повторяются снова и снова. Не очень легкий словарь, но он определенно дает вам (приукрашенное) представление о колумбийской истории и политике за последние несколько десятилетий. Визуальные учащиеся получают максимальную отдачу от субтитров.

Если вам нужен более легкий, более фундаментальный словарный запас, вы можете смотреть мультфильмы для детей на других языках.

Например, вы можете смотреть Peppa Pig или Dragon Ball Z на множестве разных языков на таких платформах как YouTube и Netflix. Основные слова (семья, мама, папа, есть, спать и т. Д.) будут повторяться последовательно в контексте. Пока вы смотрите, поставьте передачу на паузу, когда поймаете новое словарное слово. Найдите его и добавьте в список. Вы начнете распознавать слово и его использование в контексте снова и снова.

4. Промаркируйте все окружающие вас предметы

Посмотрите вокруг себя, и вы увидите те предметы, которые относятся к наиболее часто употребляемой лексике английского (и любого другого) языка. Вооружившись яркими стикерами и толстым маркером контрастного цвета, наклейте бумажки на все окружающие вас предметы (от люстры до коврика) и подпишите их названия на английском. Даже не тратьте времени на запоминание этих

слов, спустя неделю вы будете ими оперировать. Если ваш уровень английского языка выше среднего, можно усложнить задачу и добавить к этим словам другие, сформировав таким образом наиболее употребляемые выражения.

Например, на складной стул («a chair») наклеить стикер-подсказку «to fold a chair», на ящик стола – «to pull», на книгу – «to leaf through», на весы – «to watch one's weight»[3].

5. Метод синонимов

Этот способ улучшает процесс запоминания английских слов благодаря расширению синонимического ряда. Для записи новой лексики рекомендуется завести отдельную тетрадь. К каждому изучаемому слову подбирайте как можно больше синонимов и регулярно повторяйте их.

Запоминание английских слов при помощи способа подбора синонимов помогает улучшить речь, увеличить словарный запас и скорость воспроизведения.

Например:

- *energy — force — power;*
- *little — small — tiny;*
- *pretty — handsome — beautiful.*

6. Развивайте мнемонические приемы запоминания слов

Память - это процесс хранения информации во времени. То, что мы помним, во многом зависит от того, насколько хорошо мы усвоили информацию в первую очередь, а также от того, насколько хорошо мы можем извлечь ее позже.

Механическое запоминание эффективно примерно для трех или менее идей – чего-то большего (например, для изучения 500 словарных слов), и мы, скорее всего, не вспомним идеи без соответствующих подсказок.

Вот тут-то и возникают образы и ассоциации.

Мнемонические устройства подобны брелкам для памяти

Мы прикрепляем брелки к нашим ключам, чтобы не потерять их – то же самое должно относиться и к словам.

Мнемоника-это творческий способ запоминания больших кусков информации путем активации нашей памяти. Это могут быть аббревиатуры, рифмы или мысленные образы, которые помогают нам запоминать слова.

Вот несколько примеров некоторых удивительных мнемонических устройств, которые помогут сделать эти новые слова запоминающимися:

- Смешные мысленные образы: ассоциируйте слова с возмутительными или смешными мысленными образами.
- Словесные ассоциации: найдите слова со сходным значением.
- Резюме: используйте сокращения и аббревиатуры.
- Дворцы памяти: совершите мысленное путешествие по хорошо знакомому вам месту.

В португальском языке слово “тростник” - это “бенгала”, которое похоже на английское слово “Бенгалия”, как и “бенгальский тигр”.

Чтобы запомнить это новое словарное слово, например необходимо создать образ бенгальского тигра в старости с помощью трости. Можно сделать трость розовой, чтобы вспомнить, что слово “бенгала” по-португальски женского рода. Такие приемы помогают держать эти образы в голове.

Составьте мнемонические словесные ассоциации

Возьмем слово “сильный” по-итальянски, “forte”. Напомнить вам какие-нибудь английские слова? Вы можете подумать о “военном форте”. Затем вы можете сделать ассоциацию, что солдаты, как правило, чрезвычайно сильны.

Создание этих ассоциаций поможет заполнить пробелы в вашей памяти и быстро освоить иностранный словарный запас.

В английском языке этот метод ассоциации как способ запоминания английских слов также способствует их усвоению при помощи создания в голове ярких образов. Чем необычней образ, тем успешнее процесс.

К примеру:

«spoon» (ложка) — малыш-гном по имени Спун засыпает в кроватке-ложке;

chess» (шахматы) — шахматный король чешет спинку шахматному коню;

«turnip» (репа) — репа держится своими листиками-руками за турник и выполняет упражнения;

«ship» (корабль) — корабль, у которого вместо пушечных дул торчат громадные острые шипы.

Мнемотехнику можно отнести к быстрым способам запоминания английских слов, главное — найти подходящий художественный образ [4].

Еще один способ суммирования словарных слов в аббревиатуры

Именно так детей учат запоминать цвета радуги.

То же самое относится и к запоминанию лексики на иностранном языке.

Одним из наиболее распространенных словарных хаков во французском языке является “Dr. & Mrs. Vandertrampp”, который является аббревиатурой для 17 глаголов, которые принимают глагол “être” в прошедшем времени (в отличие от “avoir”), которые являются:

Д Девенир (стать)

R Revenir (чтобы вернуться)

M Mourir (умирать)

R Retourner (вернуться)

S Sortir (чтобы выйти)

Список использованных источников и литературы

1. Пушкиашу Щ.Ф. Эффективные способы запоминания английских слов//вестник научных конференций, 2015.№4 (4). С.128.

2. Ахмедова М.М., Буранова Д.Д. Психологические аспекты запоминания новых слов английского языка // 2015. № 10. С.4.

3. Султанова А.С. Обогащение словарного запаса английского языка // Обучение и воспитание: методики и практика,2013 №5. С.121.

4. Пермякова. Мнемоника – как техника запоминания английских слов //Иновационные технологии в современном образовании (Корлев, 18 декабря 2015). М.: ООО «Научный консультант», 2016. С.545.

ВЛИЯНИЯ СТРЕССА НА ЖИЗНЬ

Красулина Ю.В.

Научный руководитель: Ахаева А.Ш., м.п.н., сениор-лектор
Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, Ее-mail: a_akmaral_86@mail.ru

Современная жизнь каждого человека сопровождается стрессом. Сегодня мало кто может похвастаться устойчивой нервной системой. По данным ВОЗ 65% всех болезней в мире происходят из-за стрессов и нервных напряжений. Постоянные, быстротечные изменения в мире, которые связаны с возникновением стрессовых ситуаций, повышают значимость изучения данной темы.

Как указано в психологической энциклопедии **стресс** (от англ. stress –нагрузка, давление, напряжение) – неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом). Стресс возникает в момент наиболее сильной реакции, выходящей из-под контроля.

Проблема стресса заключается в том, что подобное проявление может быть выражено неординарно, сдержанно или вовсе не проявляться. При этом, стресс является одной из наиболее распространенных причин социальной дезадаптации, и неудач любого человека, потому, что современный стиль жизни – это постоянная спешка, нервы и эмоции.

Ряд публикаций как отечественных, так и зарубежных авторов, посвящен решению проблем со стрессовыми ситуациями в сложившихся на сегодняшний день условиях. Так, Ганс Селье и А.М. Столяренко в своей работе проводят анализ стресса на здоровье человека. Селье, рассматривает физиологический стресс как ответ организма на любые предъявленные ему требования. Учеными был выяснен тот факт, что стресс заразен. Люди, пребывающие постоянно в окружении стрессовых и нервных людей, больше всего подвержены стрессу.

Психодинамическое направление в объяснении стрессов опирается на теории Зигмунда Фрейда, где он описал два типа зарождения и проявления тревоги, беспокойства: а) сигнализирующая тревога возникает как реакция предвосхищения реальной внешней опасности; б) травматическая тревога развивается под воздействием бессознательного, внутреннего источника.

Обращает на себя внимание когнитивная теория психологического стресса Ричарда Лазаруса, которая основывается на положении о роли субъективной познавательной оценки угрозы неблагоприятного воздействия и своей возможности преодоления стресса. Р. Лазарус говорил, что адаптация к среде определяется эмоциями, а когнитивные процессы обуславливают качество и интенсивность эмоциональных реакций.

Предвосхищение человеком возможных опасных последствий воздействующей на него ситуации определялась автором как оценка угрозы. Процессы оценки угрозы, связанные с анализом значения ситуации и отношением к ней, имеют сложный характер: они включают не только относительно простые

перцептивные функции, но и процессы памяти, способность к абстрактному мышлению, элементы прошлого опыта субъекта, его обучение и т.п.

Стресс может возникать:

1. на работе: нелюбимая работа, ссоры и споры в коллективе, конфликт с начальством, рабочая перегрузка, внешние факторы;
2. в личной жизни: ссоры и конфликты в семье, смерть близких;
3. неконтролируемые стрессы: психологические проблемы.

В зависимости от выраженности воздействия стресса, влияние может быть, как положительным, так и отрицательным. К положительным может относиться «запоминающая реакция психики», то есть своеобразная защита, которая адаптирует человека к социальной среде, помогает ему выработать защитные реакции, которые, несомненно, помогут для дальнейшего взаимодействия с социумом, в нашем случае, для речь идет о высокой ответственности на работе. Человеку нужно обязательно осознавать уровень ответственности, чтобы просто решить какую-либо задачу. Это помогает справляться учитывать негативные последствия для эмоционально личностной сферы работника, которое приносит продолжительное и устойчивое воздействие деструктивного фактора.

Стресс имеет накопительный эффект, и с обязанностями и впоследствии дает человеку расслабление. Однако необходимо к нему нельзя всецело адаптироваться. Стресс - один из основных источников широкого спектра ключевым явлениям многих человеческих проблем. Однако длительный, затяжной стресс губителен для здоровья психосоматических заболеваний. Переживание стресса и управление им относятся к центральным, ключевым явлениям многих человеческих проблем. Однако длительный, затяжной стресс губителен для здоровья.

Существует три стадии стресса: стадия тревоги, стадия адаптации и стадия истощения. На первой стадии тревоги личность способна самостоятельно купировать вредоносное воздействие внешних и внутренних факторов, однако уже не может их игнорировать. На второй стадии человек пытается адаптироваться к условиям, однако если у него не получается, то данная стадия перейдет в следующую - стадию истощения, которая является самой опасной, так как она может перерасти в болезнь.

Стресс может негативно отражаться на функционировании всех органов и систем, приводить к комплексным биохимическим и психосоматическим нарушениям, например, повышенной утомляемости, снижению иммунитета, изменению массы тела, частым проявлениям недомоганий. Очень часто в такой период у людей ощущаются затруднения при дыхании, боли в сердце, напряжение в мышцах, неприятные ощущения при работе пищеварительных органов и т.д. При этом надо всегда помнить, что особенно опасны эмоциональные проявления стрессового напряжения, поскольку они затрагивают разнообразные стороны психики, эмоциональный фон и придают пессимистический оттенок.

При продолжительном действии стресса может развиваться депрессия, раздражительность, агрессия, гнев, появление аффективных состояний. **Стресс, который испытывает человек, можно классифицировать следующим образом:**

1. Эмоционально положительные стрессы и эмоционально отрицательные стрессы.

2.Кратковременные (острые) стрессы и долгосрочные (хронические) стрессы.

3.Физиологические (соматические, средовые) стрессы и психоэмоциональные стрессы.

Люди реагируют на стресс различными способами:

1.«Бей». Люди агрессивны, готовы к бою.

2.«Беги». Люди убегают от проблемы, возникает депрессия, человек замыкается в себе.

3.«Замри». Человек не может ничего ответить, он молчит и словно парализован.

Для того чтобы сделать более устойчивой свою нервную систему можно обратиться либо к психологу, либо к врачу-психиатру, который назначит специальные процедуры. На сегодняшний день специальные процедуры включают: подбор медикаментов, лечение цветом, лечение музыкой, ароматерапия, оздоровительная гимнастика, техника дыхания, медитация, расслабляющий массаж, воздействие на специальные точки, гипноз. При обращении к психологу применяются другие методы коррекции психического здоровья: детальный разбор проблем и поиск ответа, медитация, профессиональный взгляд со стороны и советы по минимизации стресса в жизни человека.

Существуют общие советы по избавлению от стресса в напряженный момент:

1.Спокойное дыхание на протяжении нескольких минут.

2.Попытаться сосредоточиться на своем дыхании, на расслаблении тела.

3.Попытаться напрячь по очереди каждую мышцу и затем расслабить.

4.Разобрать ситуации и понять в чем заключается причина нервного напряжения.

5.Найти пути выхода из стрессовой ситуации и выбрать оптимальный.

6.Подвести итоги проделанной работы над собой.

Таким образом, стресс отрицательно влияет как на психическое, так и физическое состояние человека, поэтому необходимо предупреждать его возникновение и дальнейшее развитие. Человеком не должен управлять стресс, нельзя быть подверженным малейшим изменениям, которые потом в совокупности нанесут огромный вред как ментальному, так и физическому здоровью. При выборе оптимальной стратегии реагирования на стресс необходимо расставлять приоритеты. Полное снятие тревожности значительно снижает возможности человека максимально реализовать себя в профессиональной деятельности, в то время, как излишний стресс вызывает серьезные нарушения в организме.

Для того чтобы контролировать собственное психическое состояние, необходимо любить себя, относиться к своему телу, душе с безусловным уважением. Освоившие основы саморегуляции на примерах управляемой гармонизации настроения и произвольного управления самочувствием, непременно идут дальше, в направлении постижения чуда трансформирующего творчества осознанного развития. Человек, знающий себя, свои потребности и способы их удовлетворения, всегда имеет выбор в систематическом восполнении энергии.

Список литературы

1. Достокорая Т.В. Стресс и способы преодоления стрессовых ситуаций. Новый Уренгой, 2021.

2. Дехтяр, Б.С. Как защитить себя от стресса / Б.С. Дехтяр. - Москва: Наука, 2015. - 176 с.
3. Даников, Н.И. Бессонница. Депрессия. Неврозы. Страхи. Стрессы. На вашей стороне сама природа. Простые и эффективные рецепты / Н.И. Даников. - М.: Этерна, 2014. - 800 с.
4. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика: Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 2018. - 112 с.
5. Серебрякова Т.А. Психология стресса: Учебное пособие. – Н.Новгород 2007. - 143 с.
6. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. - СПб: Питер, 2015. – 256 с.

УДК 37

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ «РАЗРЕЗНЫЕ КАРТИНКИ» В КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

Крыгина Е.С.

Научный руководитель: Северинова Е.А., к.п.н., ассоциированный профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: katerina.krygina12@mail.ru

Как известно, в настоящее время разрезные картинки широко используются в практике как специалистов-логопедов, так и воспитателей в ДОУ. Методика, предполагающая использование разрезных картинок, основана на применении в процессе занятий изображений, разделенных на части. Чем старше ребёнок, тем выше по сложности рисунки необходимо подбирать. Вместе с этим увеличивается и количество линий разрезов, а также меняется их направление.

Занятия с разрезными картинками - это вид дидактической игры, направленный на формирование у детей представления о целостности предметов, развитие внимания, логического мышления, усидчивости, наблюдательности и многих других значимых качеств. Суть такого вида игровой деятельности заключается в сборе изображения, разделенного на части, в единое целое. Методика разрезных картинок может применяться для развития детей разного возраста. Разница в данном случае будет заключаться в сложности заданий и времени проведения занятий.

Использование разрезных картинок в ходе занятий способствует развитию ребёнка сразу в нескольких направлениях, так как во время проведения дидактической игры ребёнок применяет ассоциативные умения, наглядно-действенное мышление, демонстрирует совершенство мелкой моторики.

Умение успешно сложить из частей целое также является одним из важных показателей умственного развития у детей. Такая игра позволяет развивать логику, внимание, мышление, воображение и память у дошкольников. Ввиду простоты

исполнения, данную игру на практике возможно проводить на любую тему, дети не теряют интереса к таким играм.

Любая методика собирания разделённых изображений имеет определённое сходство с пазлами. Это актуально и в случае занятий с другими составными играми, например, мозаиками. Разница заключается в том, что пазл имеет искривленную линию соединения элементов. Играя с ним, ребёнку нужно учитывать не только пример готового изображения, но и форму деталей.

При первом рассмотрении создаётся впечатление, что пазл в исполнении гораздо сложнее и, несомненно, полезнее игры с разрезными картинками. Однако это не совсем так. Необходимо учитывать, что пазлы, рассчитанные на детей дошкольного возраста, так же просты в исполнении. Как правило, они состоят из небольшого количества крупных по размеру деталей, сложив которые получается изображение предмета. Из этого следует, что пазлы лучше подходят для развития восприятия отдельных элементов по цвету, форме, размеру, связи между частью и целым, а также для развития мелкой моторики. Из установленного выше следует, что для всестороннего развития ребёнка необходимо применять в рамках занятий как пазлы, так и разрезные картинки.

Также стоит понимать, что фрагменты тематических изображений - это не просто элементы. Этим разрезные картинки отличаются от игр типа «Доска Сегена» или других плоскостных конструкторов. Рисунок является знаком конкретного предмета, его отражением. Поэтому методика соединения разрезанных картинок стимулирует развитие знаково-символического ориентирования.

В рамках прохождения производственной практики в период с 23 января 2023 года по 31 марта 2023 года на базе Коммунального государственного учреждения «детский сад №62 для детей с нарушениями речи» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования Восточно-Казахстанской области мною было проведено исследование влияния методики разрезных картинок на развитие внимания детей дошкольного возраста, страдающих нарушением концентрации внимания. Данное исследование проводилось с использованием таких методов, как анализ и синтез, эксперимент, наблюдение и сравнение.

В процессе проведения индивидуальных занятий в качестве объектов исследования были выбраны 2 ребёнка, имеющие схожие проблемы с концентрацией внимания: Р. и А. Поведение ребёнка Р. и ребёнка А. во время проведения занятий характеризовалось невозможностью сфокусировать внимание на одном предмете, импульсивностью, быстрым утомлением, повышенной нервной возбудимостью, неусидчивостью.

В индивидуальные занятия с ребёнком Р. была включена методика разрезных картинок, в то же время занятия с ребёнком А. проводились без использования подобных материалов.

Всего за время проведения эксперимента с ребёнком Р. было проведено 10 индивидуальных занятий с использованием разрезных картинок, сложность которых постепенно повышалась. На первом и втором занятиях использовались картинки, разделённые на 3 равные части, а также наглядная опора, представляющая собой предполагаемый итоговый результат работы ребёнка. Р. в процессе проведения занятий отвлекался на посторонние предметы и шумы. Несмотря на наличие

наглядной опоры, составление частей картинок в единое целое первоначально вызывало серьёзные затруднения: на первом занятии ребёнок не довёл работу над картинкой до конца, рисунок остался не собран, Р. пожаловался на усталость.

В процессе проведения второго индивидуального занятия ребёнок Р. показал положительную динамику, с третьей попытки собрав картинку из трёх частей до конца, используя при этом наглядную опору. С каждой последующей попыткой ребёнку удавалось эффективнее концентрировать внимание на выполнении данной работы. В дальнейшем было принято решение о необходимости усложнения задания.

На индивидуальных занятиях номер 3 и номер 4 ребёнку Р. было предложено самостоятельно собрать разрезную картинку из 3 частей, не используя при этом наглядную опору. Первоначально Р., имея проблемы с усидчивостью, не мог успешно завершить работу, оставляя большие промежутки между частями картинки, а также неровно соединяя её составные элементы между собой. Во второй половине четвёртого занятия Р. впервые самостоятельно собрал изображение из 3 элементов без подсказок и наглядной опоры. В дальнейшем выполнение подобного рода работы также не доставляло Р. никаких затруднений.

В процесс проведения занятий под номером 5 и 6 были включены картинки, состоящие из 4 симметричных частей, которые представляли собой изображение, разделенное перекрёстным разрезом. Перед ребёнком Р. стояла задача: собрать картинку из предложенных частей, используя подсказки и наглядную опору. Увеличение количества сегментов вызвало у Р. определённые трудности. Ребёнок Р., ориентируясь на прошлый опыт, старался составить изображение с использованием трёх из четырёх имеющихся в распоряжении частей. Правильно составить картинку удалось только в конце индивидуального занятия номер 6.

Основываясь на полученных результатах, было принято решение включить в занятия номер 7 и 8 разрезные картинки как из четырёх, так и из трёх частей. Предположительно, подобное решение могло позволить исключить механическое, неосознанное выполнение работы ребёнком по заученному алгоритму, способствуя этим большей концентрации на осознанном составлении целостного изображения из различных элементов. В процессе проведения данных индивидуальных занятий Р. проявлял заметно большую усидчивость, подавляющее большинство заданий было успешно выполнено ребёнком без посторонней помощи.

Последние 2 индивидуальных занятия с ребёнком Р. включали все виды работы из предыдущих заданий, а также одно нововведение, представляющее собой изображение, состоящее из 4 ассиметричных частей, предложенное для самостоятельного выполнения без наглядной опоры. При выполнении выше обозначенных задач ребёнок не испытывал значительных затруднений.

Для осуществления сравнительного анализа результатов работы было проведено занятие с ребёнком Р. и ребёнком А. Им было предложено собрать одинаковый пазл, состоящий из 12 крупных элементов, за отведённое время. Пазл также является заданием, требующим от детей определённого уровня концентрации внимания. Оба ребёнка до этого момента не имели опыта в выполнении заданий на сбор пазлов. Необходимо учитывать, что до проведения индивидуальных занятий оба ребёнка имели схожие проблемы с концентрацией внимания. Однако по итогам

проведения занятия ребёнок Р. показал значительно лучший результат при выполнении задания, проявив усидчивость и сравнительно меньшую импульсивность. Из описанного выше следует, что дидактические материалы "Разрезные картинки" могут эффективно применяться в процессе проведения коррекционных занятий, способствуя положительной динамике развития внимания, усидчивости, а также снижению утомляемости ребёнка.

Список литературы

1. Феденева Ю.В. Консультация для родителей. Игры с детьми "Разрезные картинки дома и в саду". - Пермь, 2020.
2. Сычева Г.Е. Разрезные картинки для формирования элементарных математических представлений у дошкольников 5-6 лет. - Москва: Гном. - 2019.
3. Методика "Разрезные картинки": описание, применение, интерпретация [Электронный ресурс] // Сайт Инфоурок - URL: <https://infourok.ru/metodika-razreznye-kartinki-opisanie-primenenie-interpretaciya-5302090.html>
4. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников. - Москва: Когито-Центр. - 1996.

ӘОЖ 54:004

ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАР ОҚУШЫ ТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Қабдолда Бақжанар, 2-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Тантайбева Б.С.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail:bakosa.00@mail.ru

Қазіргі әлемдік жаһандану кезеңінде ғылымның барлық саласында білім мазмұны қауырт өсіп отырған кезеңде оқу іс-әрекетін өздігінен тиімді ұйымдастыру өзекті сипатқа ие болып отыр. Оқушылардың өздігінен орындайтын жұмыстарының әдістемелік жүйесін оқу әрекетінде дұрыс ұйымдастыру – оқу үдерісін жетілдірудің негізгі талабы болып табылады.

Елімізде қазіргі білім беру жүйесіне тек педагогикалық және философиялық ойлармен қатар әлеуметтік және саяси идеялар мен жаңадан енгізілген өзгерістер ықпалы артуда. Соның бірі оқудағы өзіндік жұмыстарды ұйымдасйтруды негізгі мәселе ретінде қарастыра отырып, рухани адамгершілігі дамыған, мәдениетті, жан-жақты тұлға тәрбиелеу мәселелерінің өзектілігінің артуы болып отыр. Адамға тән асыл құндылықтарды шәкірт бойына сіңіре отырып, қоғамға пайдалы және одан өз орынын таба білетін жеке тұлға тәрбиелеуде мұғалімнің рөлі өте зор.

Химия сабағындағы оқушылардың өзіндік жұмыстары сан алуан сарамандық сабақтар, сарамандық тәжірибелерді орындаулары, есептерді шешуі, формулалар бойынша реакциялардың теңдеуін құрастыру, жаттығуларды орындау, бақылау және тексеру жұмыстарын орындау, оқулықпен жұмыс, анықтамалар және әр түрлі

қосымша әдебиеттермен жұмыс, сарамандық жұмыстардың есебін жазып орындау, танымжорық материалдарын өңдеу, т.б.

Өзіндік жұмыстар оқытудың әр түрлі кезеңдерінде жүзеге асады, арнаулы сабақ түрінде де өтуі мүмкін. Оқушылардың әрбір дербес жұмыстарын өзіндік жұмыс деп санауға болады. Мысалы, оқушы тәжірибе жасағанда басшы нұсқауларды басшылыққа алып, тәжірибенің орындалуы. Бұл жұмыстардың репродуктивті өзіндік сипаты бар. Жоғары деңгейдегі өзбетінше жұмыс істеу ізденушілік сипатта жүзеге асады. Оқушы тапсырманы алғаннан кейін, оқу мақсатын анықтап, ойланyp, өз бетінше орындау жолдарын белгілейді, оны шешудің тиімді әдісін таңдап алады. Мүмкін бұл есепті шешудің жаңа жолын табуы, осындай өзіндік ізденістер шығармашылық шешуге әкеледі. Өзіндік қиындықтарына, танымдық сипатына қарай берілетін тапсырмалар күшті оқушыларға, орташа және әлсіз оқушылар деп топтастырылады, оқушылардың өздері нұсқаларды таңдайды. Нұсқаның бірінші тобына шығармашылық шешімді қажет ететіндері алынады, ал екіншісі – болжаудың дұрыстығын тексеретін, ал үшіншілеріне - репродуктивті сипаттағы тапсырмалар беріледі.

Мұғалім оқушыға өздігінен жұмыс істету арқылы оқушылардың дербестігін, таным қызығушылығын арттырып, өз бетінше ойлау жүйесін, жүйелі білім алу тәртібін, қалыптастырады. Өзіндік жұмыстың маңызы 1-кестеде берілген.

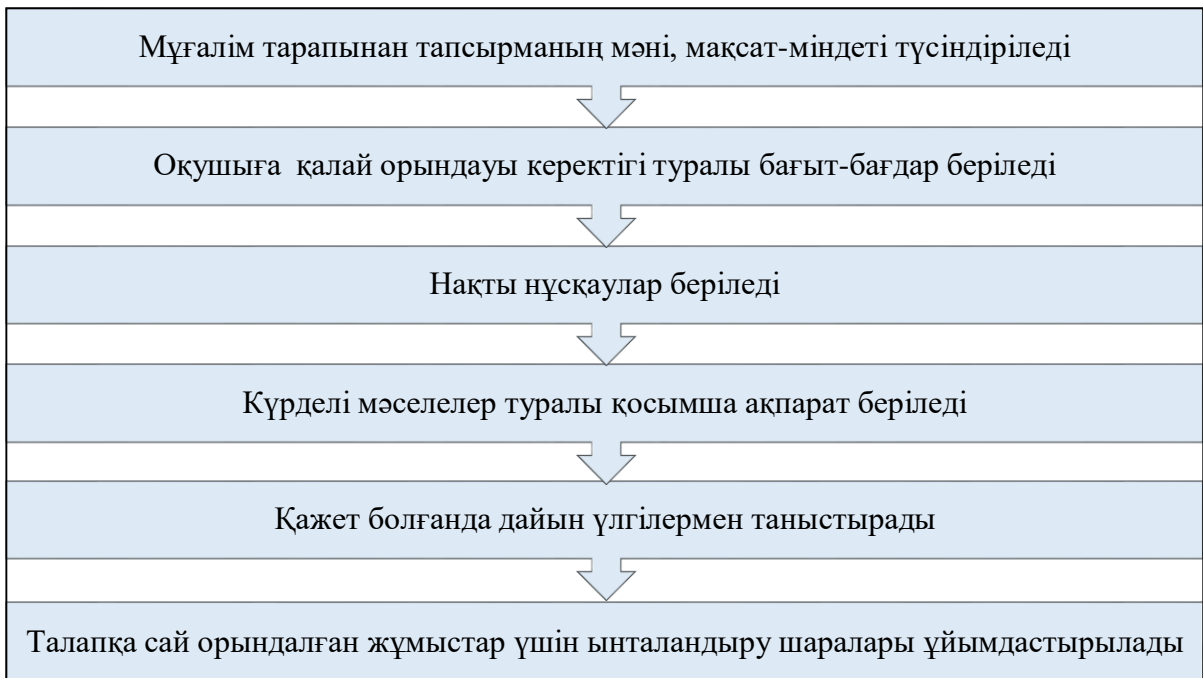
Кесте 1 - Оқушылардың өздік жұмысының маңызы

Оқушылардың өздік жұмысының маңызы			
Оқушылардың саналылық деңгейін арттырып, білімді меңгеру беріктігін көтереді	Оқушылар бойында белгілі бір икемділік пен дағдыны қалыптастырады	Алған білімін өмірде қолдана білуге үйретеді	Оқушылардың танымдық қабілетін дамытып, ойлау әрекетін жоғарылатады

Өзіндік жұмыстың орындалуы мұғалім мен оқушы қарым-қатынасына негізделгенімен, мұғалімнің қатысынсыз орындалаты белгілі. Алайда, мұғалімнің басшылығымен жүзеге асатыны ақиқат. Кез келген өзіндік жұмысты орындаудың негізгі алғышарттары болады 1-сурет.

Өзіндік жұмысы оқушының өз бетімен жұмыс істей алу мүмкіндігін байқатады. Өзіндік жұмыстарды өз бетінше орындау үшін тек теориялық білімнің болуы ғана жеткілікті емес, оқушыда қалыптасқан әрекеттік дағдылар мен ой әрекеті тәсілдерін жақсы меңгеруі тиіс.

Оқушылардың өзіндік жұмыстарының ерекшеліктерімен олардың үй жұмыстары, сыныптық, сыныптан тыс жұмыстары, яғни, олардың барлық сабақтан тыс жұмыстарының барлық түрлері салыстырылуы мүмкін. Олардың барлығы қандайда бір континум құрайтыны айқын (қандайда бірізділік), оның полюстері бір жағынан оқушының сыныптық жұмысы, ал келесі жағынан- оқу іс-әрекетінің өзіндік ұйымдастырылу жоғарғы формасы ретінде оның өзіндік жұмысы сияқты берілуі мүмкін.



Сурет 1 Өзіндік жұмысты орындаудың негізгі алғышарттары.

Оқушылардың оқудағы танымдық ізденімпазды мен белсенділігін қалыптастыру проблемаларын іс-жүзінде шешудің әртүрлі жолдары бар:

- танымдық іс-әрекеттің дербестігін қалыптастыратын өзіндік жұмысты ұйымдастыру мен оқу міндеттерін іріктеп шешу;
- танымдық іс-әрекеттің тәсілдерін қалыптастыру;
- іс-әрекеттің бағдарланушылық негізін құрайтын жалпылама білімдер енгізу;
- оқу іс-әрекетін өздігінше бақылауды дамыту;

Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытпай, оқытудың интенсифтендіру процесін жүзеге асыру мүмкін емес екені іс-жүзінде белгілі. Танымдық қызығушылық белгілі компоненттерді қамтитын динамикалық жүйе.

Оқушылардың пәнге деген қызығушылықтарын анықтаудың негізі, мұғалімнің белсенділігі мен пәнге деген қызығушылығы және педагогика мен психологияның проблемаларына дұрыс бағдар беру болып табылады. Оқушылардың оқу танымдық іс-әрекеттің дамытудың бірі - өзіндік жұмыс болғандықтан, қазіргі кезде негізгі талап- оқушылардың белсенді іс-әрекетін сезімін оята отырып, оларды басқара білу. Оқушылардың өз бетінше іздену арқылы білімін көтеруі, біліктіліке талпынуы, ептілікке дағдылануы оқу процесінде белсенділігін арттырудың бір жолы екендігі ертеден белгілі.

Оқыту формасында білім алушының өз еркімен білім алуына, материалды ойлау қабілетіне бағыттауға, оқытуды жаттанды түрде емес, шығармашылықпен меңгертуге көңіл бөлу қажет.

Педагогикалық ғылым практикасында оқушылардың танымдық әрекетінің негізінен үш деңгейі және оған сәйкес өзіндік жұмыстардың: 1) репродуктивті; 2) жеке ізденіс (эвристикалық); 3) зерттеу сияқты үш типі белгілі.

Әрбір тақырыпты оқып зерттеудің алғашқы кезеңінде химияның негізгі ұғымдарын игеру үшін бәрінен бұрын репродуктивті сипаттағы тапсырмалар

орындалады. Ондай тапсырмалар келесі жеке ізденіс, яғни эвристикалық сипатты тапсырмаларды орындауға негіз болады.

Репродуктивті тапсырмаларды орындау оқушының жадында білімнің ұзық сақталуына, өтілген материалды жан - жақты ойластырып бекітуіне мүмкіндік береді.

Репродуктивті сипатты тапсырмалардан мысалдар келтірейік.

«Бейорганикалық қосылыстардың негізгі кластары жайлы мәліметті қорытындылау» тақырыбына арналған тапсырмалар

1. Анықтамадағы нүктелердің орнына тиісті сөздерді қойып жазыңыздар:

«Қышқылдар – бір немесе бірнеше ... атомдары және ... қалдығы бар күрделі заттар. Негіздер - ... әрбір атомы ... атомымен байланысқан күрделі заттар».

2. Су әрі бастапқы зат, әрі реакция өнімі болатын әр түрлі типке жататын төрт химиялық реакция теңдеулерін жазыңыздар.

«Электролиттік диссоциация теориясы»

тақырыбы бойынша тапсырма

FeCl_3 – темір (III) хлориді, HCl – тұз қышқылы, KOH – калий гидроксиді; HBr – бромсутек қышқылы; Na_2SO_4 – натрий сульфаты – электролиттер, себебі:

а) оларда иондық байланыс бар;

ә) оларда ковалентті полюсті байланыс бар;

б) оларда иондық және ковалентті байланыс бар;

в) олар суда еріп, ерітінділері электр тогын өткізеді.

Дұрыс жауаптың астын сызындар.

Осы типтес тапсырмалар қандай заттар электролит болатынын танытып қана қоймай, «Химиялық байланыс», «Зат құрылысы» тақырыптары бойынша білімдерін тексеруге мүмкіндік береді.

«Қышқыл, негіз, тұздардың диссоциациясы» тақырыбы бойынша тапсырма

Осы тақырыпты оқулық мәтініндегі нұсқау бойынша эвристикалық әрекет тәсілін қалыптастыруға дайындауға болады.

Нұсқау:

1. Параграф мәтінін зейін қойып оқып шығындар.

2. Әрбір азат жолдағы басты ойды табыңыздар.

3. Параграфты қайталап оқығанда мына жоспарды басшылыққа алыңыздар:

1. Қышқылдардың диссоциациясы: а) бір негізді қышқылдардың диссоциациялану теңдеуін жазу; ә) көп негізді қышқылдардың диссоциациялану теңдеуін жазу.

2. Сілтілер диссоциациясы және диссоциациялану теңдеулері.

3. Тұздар диссоциациясы және диссоциациялану теңдеулері.

4. HNO_3 , $\text{Ba}(\text{OH})_2$, Na_2CO_3 заттарының диссоциациялану теңдеулерін жазыңыздар.

Оқушылар қорытындылап тұжырымдауға қалыптасқаннан кейін шығармашылық сипатты тапсырмалар ұсынуға болады.

Оқушы танымын арттыруда өзіндік жұмыстарын оңтайлы ұйымдастыру түрлі әдістері, тәсілдері және принциптерге байланысты. Оқушы танымын арттыруда өзіндік жұмыстарын тиімді ұйымдастыру келесі принциптерге негізделеді:

1. Жоспарлау принципі – оқушылардың оқу танымдық жұмыстарын ұйымдастыруды сыныптық және одан тыс уақыттағы жұмыстарын тиімді ұштастыруға олардың өз уақыттарын ұтымды пайдалана білуге негізделеді. Қажетті шарты мыналар болып табылады:

- сабақ кестесінің тиімді болуы;
- өзіндік жұмыс көлемінің анықталуы және олардың негізділігі;
- өзіндік жұмыс формаларының оқу жоспары мен сабақтастығы;
- өзіндік жұмыстың көкейкесті мәселені қамтуын, оқушылардың қажетті біліктілігін дамытуға т.б. бағыттылығын тексеру;
- өзіндік жұмыстар көлемін, берілетін уақытты, нәтижесін бағалау т.б. жоспарлау.

2. Оқушының танымдық белсенділігі - өзіндік жұмыста оқушының білімі мен біліктілігін ұтымды, әрі белсенді пайдалана алуы нәтижесінде шығармашылық сипатта еңбек етуіне негізделеді. Мынадай шарттар ескерілуі тиіс:

- уақытты тиімді пайдалану;
- танымдық қызығушылығының болуы;
- танымдық біліктерінің жеткілікті деңгейі;
- танымдық ізденімпаздығының жоғарғы деңгейі.

3. Өзектілік принципі – мәселені, тапсырманы шешуде және өзіндік танымдық іс-әрекеттерде өзекті проблемаларды таңдау, проблемалық ситуацияларды дәстүрлі емес әдіс-тәсілдерді пайдалану арқылы нәтижеге жетуге негізделеді. Шарттары:

- ғылымның көкейкесті мәселелерін шешуге ұмтылу;
- танымдық ізденімпаздығы мен шығармашылық ой өрісін жетілдіруге ұмтылысы;
- дәстүрлі емес тәсілдерді пайдалана білу;
- жаңашылдыққа құмарлық;
- нәтижеге жетуге ынтызарлық, мақсаткерлік.

4. Өзіндік жұмыстардың болашақ маңыздылығы мен сабақтастық принциптері – оқушылардың болашақтағы кәсіби мамандығымен байланысы және кәсіби маңызды біліктерінің жетілдіруге бағытталуына негізделеді. Шарттары:

- өзіндік жұмыстар мазмұны мамандықтарына тығыз байланысты болуы;
- теориялық білімі мен біліктерін нақты жағдайда пайдалана алуы т.б.

5. Өзіндік жұмыстардың бірізділігі, жүйелілік принциптері – оқушылардың танымдық іс-әрекеттерінің жүйелі жүргізілуі және біртіндеп күрделендіре отырып, ғылыми нәтижеге жетуге бағыттауға негізделеді.

6. Бақылау, бағалау принципі – оқытушының, оқушының бір-бірін, өзіндік бағалауы, жұмысқа дұрыс баға беруге бағытталады.

Осындай принциптермен жүргізілетін өзіндік жұмыстар химия пәнінің негіздерін оқушыларға үйретіп қана қоймайды, сонымен қатар болашақ жастарды өмірге әзірлеп, мамандықты еркін таңдай білулеріне көп септігін тигізеді. Мұның өзі жеке мемлекет болып, білім берудің жүйесіне жаппай бетбұрыс жасалып жатқан қазіргі уақытта жаңа мазмұнға ие болары сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының ұлттық идеясын іске асыру тұрғысынан «Білім туралы» ҚР Заңы // ред. Т.А. Қожамқұлов, Г.Қ. Ахметов; ҚР БҒМ. –Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 85 б.

2. Өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру.// Химия мектепте ғылыми педагогикалық журналы – 2003ж; №5, 45б.

3. А Мырзабайұлы. «Химияны оқыту әдістемесінің педагогикалық негіздері» – Алматы: «Мектеп», 2014, 163-166.

4. Тантыбава Б.С. Химияны оқыту әдістемесі: / Б.С.Тантыбаева, З.С.Даутова, С.С.Оразова, Б.К.Шаихова – Өскемен: Берел, 2021. – 211 бет.

5. Химия.Жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық / М.Қ.Оспанов, Қ.С.Аухадиев, Т.Г. Белусова. - Алматы: мектеп. 2018.-216 б.

6. Құрманәлиев М. Қ. Қазіргі педагогикалық технологиялар: оқу құралы / М. Қ. Құрманәлиев. - Алматы, 2010. – 242 бет.

ӘОЖ 376.37:373.2

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ СЕНСОРЛЫҚ ЖЕТКІЛІКСІЗДІГІ

Қабдуалиева Ж.Ә., «6В01901-Дефектология мамандығының»

3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Канапиянова К.Д., «Психология және коррекциялық педагогика» кафедрасы сениор-лекторы, психология магистрі, дефектолог

Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: stars011224@mail.ru, kanapiyanova78@inbox.ru

Баланың жан-жақты және еркін дамуын жүзеге асыру туралы ойлау қазіргі уақытта кез келген мектепке дейінгі мекеме қызметінің ажыратылмас бөлігі болып табылады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамуы бар балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктері А.Қ. Ерсарина, Қ.Қ.Өмірбекова, Қ. Серкебаев, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Н.А. Чевелева, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты талданып, фонетика-фонематикалық дамуы, сөздік қоры мен сөйлем құрау, сөзжасамының қалыптаспауы осы балалардың барлығына тән кемшілік ретінде атаған.

Бүгінгі таңда сөйлеу тілінің жалпы дамуы бар балалар арасында сөйлеу тілінің сенсорлық жағының жеткіліксіздігі жиі байқалып отыр. Аталған балалар сөздерді, сөз тіркестерін, сөйлемдерді еркін қайталай алғанымен, оның мағынасын түсіне бермейді.

Сонымен бірге, ғалымдардың зерттеулері және іс-тәжірибемен тікелей айналысып жүрген логопедтердің еңбектері де сөйлеу тілі жалпы дамуы бар балаларға дейінгі жастағы балаларда сенсорлық жеткіліксіздік жиі орын алатынын көрсетіп отыр. Мамандар сөйлеу тілінің сенсорлық бұзылыстары ретінде, ең бірінші кезекте, өзіне бағытталған және өзі қолданатын сөйлеу тілін түсінбеуді қарастырады. Бұдан бөлек, баланың сөйлеу тілінде эхोलалияның орын алуын, фонематикалық қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуын, сөздің дыбыстық-буындық құрылымының бұрмалануын, сөйлеу тілін түсіну деңгейінің төмен болуын және тағы басқа

жағдайларды көрсетеді.

Тәжірибе көрсеткендей, сөйлеу тілінің сенсорлық жағының жеткіліксіздігін жоюмен тікелей жұмыс жасау жағдайы туындап отыр. Өйткені, аталған жеткіліксіздігі бар балаларда сөйлеу тілінің экспрессивті жағына қарағанда импрессивті жағы шектелген. Сол себептен, бірден сөйлеу тілінің сенсорлық жағының жеткіліксіздігімен жұмыс жасалынуы маңызды болып табылады.

Осыған орай, біздің зерттеу бағытында, логопедиялық әдістердің кеңінен қолданылуы қажет. Сондықтан қолданылып жүрген дәстүрлі әдістермен қоса жаңашыл әдістерді енгізу міндетті деп санаймыз.

Біздің ойымызша, осындай тиімді әдістердің бірі – сенсорлық интеграция.

Сенсорлық интеграция – сенсорлық сигналдарды ұйымдастыру, соның арқасында мидың дененің тиімді реакциясын қамтамасыз етуі (біздің жағдайда сөйлеу тілі) және эмоциялар мен мінез-құлықты қалыптастыруы. Зерттеулерде дәлелденгендей, бұл үрдістің мақсаты сыртқы немесе ішкі сезімтал ынталандыруға жауап ретінде тиісті әрекеттерді жоспарлау және орындау болып табылады.

Сенсорлық жеткіліксіздігі бар сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балаларда сөйлеу тілін дамыту мәселесі өзіндік өзектілігі мен маңыздылығына ие, оның теориялық және тәжірбелік қырлары жеткіліксіз қарастырылғандығын атап өтуге болады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы - есту қабілеті мен ой-өрісі әдеттегідей дамыған балалардың дыбыстық, мағыналық жағына қатысты сөйлеу тілі құрамының компоненттерінің бұзылуынан болатын әр түрлі күрделі тіл кемістіктері. Сенсорлық жеткіліксіздіктің негізгі белгілері - есту-сөйлеу анализаторы қызметінің бұзылу салдарынан болған сөйлеу тілін түсінбеуі. Ол доминантты жартышардағы самай бөлігінің зақымдануынан пайда болады. Соның салдарынан, бас миының қабығына өтетін дыбыс қоздырғыштарының жеткіліксіз талдап жинақтауына әкеп соғады, одан соң дыбыстық бейнемен, ол белгілеген зат арасында байланыс болмайды. Балалар айтқан сөзді естігенімен, түсінбейді, себебі, қабылдап алатын сөйлеу тіл механизміндегі, дыбыстарды ажыратуы дамымаған. Бас мидың жасушалары жетілмегендіктен, дыбысталған сөздің әсерінен қозулар басқа анализаторларға тарамайды, сөзбен байланысты бар күрделі динамикалық құрылым қозбайды. Сенсорлық жеткіліксіздікте, сөйлеу тілінің дыбыстары алғашқы талдаудан өтетін есту-сөйлеу анализаторының қабықша аяғының (жоғарғы самай қатпарларының жасушаларында — Гешль ілмегі) аналитика-синтетикалық іс-әрекетінің ауыр бұзылысы байқалады. Бұл балаларда фонематикалық қабылдауы, акустикалық-гностикалық процестері қалыптаспаған, сөйлеу тіліндегі дыбыстарды қабылдау қабілеті төмен. Фонемаларды ажырата алмауы, сөзді толық түрде қабылдамауы байқалады [1, 33б.].

Сенсорлы жеткіліксіздік моторлы жеткіліксіздікке қарағанда аз зерттелген. Кейбір жағдайда, оны аталмыш бұзылысы бар балалар санының аздығымен байланыстыруға болады. Оны дифференциалды түрде диагностикалау және бұзылыстың басқа түрлерінен ажырата білу қиындық туғызады. Сенсорлы жеткіліксіздік мәселесі оны зерттеу тарихы бойы аса көп пікірталастарды туындатты. Уақыт өте келе, диагностикаға деген талаптар өзгертіліп отырады, бұзылыстың түсінігі кейде азайып, кейде өзектіге айналды.

Көптеген арнайы зерттеулер көрсеткендей, көбінесе сенсорлы жеткіліксіздігі бар балаларда тональды (физикалық) естуінің сәл ғана төмендеуі байқалады екен, алайда ол, сөзді түсінуінің дамуындағы айтарлықтай тежелуді туындатпайты. Зерттеушілердің пікірі бойынша, егер сенсорлық жеткіліксіздікте есту қабілеті төмен болса да, сөйлеу тілінің дамуында ол жетекші (негізгі) емес. Қабылдаудың жеткіліксіздігі есту қабілетінің төмендігімен емес, бас ми қабығының ерекше жағдайымен байланысты [2, 52 б.].

Ю.А. Флоренскаяның айтуы бойынша, сенсорлық жеткіліксіздікте (сенсорлы-акустикалық синдромында) акустикалық қозғыштықтың және есту функциясының әлсіздігінің ерекше жағдайы байқалады.

Оның салдарынан есту реакциялары тұрақсызданып, естіп ажыратудағы қиындықтар, естіп талдап жинақтауының жеткіліксіздіктері пайда болады.

Сенсорлық жеткіліксіздіктегі есту зейіні мен қабылдау ерекшеліктері, олардың баяулығы, тұрақсыздығы, тербелісі (баланың есту қозғыштарына деген есту реакцияларының тұрақсыздығы) есту қабілетін дұрыс бағалауды қиындатады. Дыбысқа деген реакция оның интенсивтілігінен тікелей тәуелді емес. Шартты есту зейінінің бұзылысы байқалады: балалар тындамай, дыбыстарды естімейді, тез шаршайды, алаңдап тұрады, дыбысталуларғы деген қызығушылықтарын жоғалтып алады, есту функциясы тежеледі.

Сенсорлық жеткіліксіздік кезінде сөзбен зат (іс-әрекет) арасындағы байланыс қалыптаспайды. Бұл құбылысты зерттеушілер тұйықтаушы акупатия деп атайды. Сенсорлық жеткіліксіздік есту қабілетінің жеткіліксіздігін зерттеушілер бас миының жетілмей қалған немесе зақымдалған клеткаларының зақымдану аясының көлемімен, баланың бас миында шоғырланған зақымдардың шағын сипатымен түсіндіреді.

Сенсорлық жеткіліксіздік кезінде түсінудің бұзылуының, есту қабілетінің төмендігіндегі бұзылысынан едәуір айырмашылығы бар. Бақылаулар көрсеткендей, нашар еститіндердің қабылдау шегі нақты және тұрақты, ол төмен болса дыбыс сигналдарын ажарату мүмкін болмайды. Сенсорлық бұзылыс болса, есту қабілетінің төмендігінен қабылдаудың нақты шегінің жоқтығымен ажыратылады, балада есту функциясының тұрақсыздығы байқалады: дауыс қаттылығы бірдей сигналдар бірде қабылданып, бірде қабылданбайды. Ол баланың аса тежелгіштігі немесе қозғыштығына, оның соматикалық және жүйке жағдайына, психикалық белсенділігіне, қоршаған орта ерекшеліктеріне, тексеру жағдайына, сигналдарды беру тәсілдеріне және тағы басқа факторларға байланысты. Бас миының жетілмеуі немесе ерте зақымдануы, жоғарғы жүйке процестерінің дұрыс өтуіне мүмкіндігі жоқ, жетілмеген мидың жұмыс жасау қабілетінің төмендеуіне әкеліп соғады [3, 92б].

Кейде балалар айналасындағылардың сөзін таңертең жақсы қабылдайды — түнгі ұйқыдын соң бас ми қабығының қызмет функциясы жоғары, ал кешке шаршаған соң, сөзді ұғынуы қиын болады. Басқа жағдайларда, балалар сөзді кешке жақсы ұғады, себебі, таңертең әлі де түнгі ұйқының тежелгіш фоны әсер етеді, жаттығулардан соң, қабылдауы жақсарып, бас миының жасушалары қызмет ритміне қосылады.

Айтылған сөздің дауысының қаттылығын көбейткенде нашар еститін балалардың түсінуі жоғарылайды, ал сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалада

керісінше болады. Аса күшті қоздырғыштар бас миының қабығында шектен аса шыққан қорғаныш тежеліс туындатады, жетілмей қалған клеткалар функциональды блокада жағдайына ұшырайды, тежелу процесі жоғарылап, клеткалар іс-әрекеттен шығып қалады. Сенсорлық жеткіліксіздігі бар бала дауыс қаттылығы жоғары, айқайға қарағанда, ақырын, қалыпты сөйлеу тілін әдетте, жақсы қабылдайды. Естуді күшейткіш аппараттарын қолдану нашар еститіндердің қабылдауын жақсартқанымен, сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалардың қабылдауын жақсартпайды. Сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалардың есту қабілетінің жағдайы туралы бірдей пікір болмағанымен, жеке зерттеулерде жиіліктің барлық диапазонында естудің сәл ғана төмендеуі байқалатыны, есту зейіні мен қабылдауында аса жоғары әлсіздік болатыны туралы айтылады [4, 34 б.].

Сенсорлық жеткіліксіздік кезінде қабылдау мүмкіндігі дыбыстық қоздырғыштардың жету темпіне, олардың арасындағы интервалдан, қабылдауға берілген дыбыстардың сапасынан тәуелді болады. Таза тондар нашар қабылданады.

Нашар еститіндермен салыстырғанда сенсорлық жеткіліксіздігі бар балаларда гиперактузия жиі кездеседі — айналасындағыларға қызықсыз дыбыстарды аса сезіну: қағаз мыжығандағы дыбыс, қораптағы сіріңке шилерінің дыбысы, тамшылаған су дыбысы, ақырын шыққан сықыр дыбысы т.б. Нашар еститін балалар бұл сигналдарды қабылдай алмайды. Сау адамдар бұл дыбыстарды естиді, бірақ оларға шаршамаған, ашуланбаған болса немесе жақсы көңіл-күйде болса оларға мән бермейді. Сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалар мұндай дыбыстарды жақсы қабылдап, оларға реакциясын білдіреді: тынышсызданып, жылап, құлағы, басы ауырғанына немесе басқа қолайсыз сезімдеріне шағымданады. Бұл тағы да, баланың есту қабілетінің сақтаулы екенін дәлелдеп, «үйренбеген дыбысталулар кейде бас ми қабығының жетілмеген клеткаларына аса күшті қоздырғыш» болып табылады. Сенсорлық жеткіліксіздігі бар бала кейде кез келген дауыс қаттылығындағы таныс емес дыбыстарды мүлдем елемейді [5, 63 б.].

Сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалар күнделікті айналасындағылардан естіп қабылдаған жеке буындарды, дыбыс қосындыларын, сөздерді және қысқа фразаларды аяқ астынан, арнайы оқытусыз қайталауы мүмкін, алайда қайталауы тұрақсыз болады. Есту қабілеті ауыр деңгейде бұзылған балалар өз бетінше қоршаған ортадан сөздермен сөз тіркестерін меңгере алмайды. Дыбыстарға еліктеу сенсорлық жеткіліксіздік кезінде тұрақсыз және көбінесе жағдайға байланысты. Балалар затпен оның атауы арасындағы байланысты түсінбеуімен сипатталады, оларда естіген сөздерімен өздері айтқан сөздер арасында заттық сәйкестік қалыптаспайды. Баланың енжар сөздігі тұрақсыз және белсендіден едәуір артта қалады. Бала көбінесе затты кез-келген жағдайда атай алғанымен, оның атауын тек қана жеке, белгілі бір жағдайда ғана таниды.

Нашар еститін баламен сенсорлық жеткіліксіздігі бар баланың дауыстары әртүрлі. Нашар еститін балада дыбысталуы, дауыс қаттылығы жоқ, сөйлеуінің интонациясы жеткіліксіз, эмоциялық жағынан айқын емес. Ал сенсорлық жеткіліксіздігі бар балаларда дауысы қалыпты, олар дыбыстармен сөздерді дұрыс модуляциямен, интонациямен айтады. Нашар еститін балалар сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалармен салыстырғанда қарым-қатынасқа тез түседі. Осы және басқа да белгілер педагогтардың бала бойындағы бұзылысты дұрыс белгілеуге көмектеседі. Дұрыс диагностикалау, түзете-тәрбиелеп әсер етуде, аса тиімді құралдарды тандауды қамтамасыз етеді.

Сөйлеу есту анализаторының жетілмеу деңгейлері, сөйлеу қимыл анализаторының деңгейлеріндей әртүрлі болып келеді, осының салдарынан түсіну бұзылыстарының белгілерінің көптігі болады. Аса күрделі жағдайларда бала айналасындағылардың сөзін мүлдем түсінбейді, оны, мәні жоқ шу ретінде қабылдайды, басқалар оның атын атағанда да ешбір белгі танытпайды, сөзсіз сипаттағы шумен сөйлеу тілінің дыбыстарын ажыратпайды, кез келген сөздік және сөзсіз дыбыс қоздырғыштарын елемейді.

Басқа жағдайларда бала жеке тұрмыста қолданатын сөздерді түсінгенімен, жайылма сөйлемдер көлемінде оны жоғалтып алады. Кейде сөз тіркесінің мәнін түсінумен салыстырғанда, жеке сөздерді бала түсінуде көп қиналады. Оған айтылған сөздердің барлығын түсіне қоймай, бала қате қабылдап, қате реакция білдіруі мүмкін.

Кейбір балалар талап етілген қарапайым тапсырманы қиналмай орындағанымен, нақты жадайдан тыс уақытта нұсқаудағы сөздерді түсінбейді, яғни сөз тіркесінің жалпы мағынасы жеке сөздермен салыстырғанда жеңіл қабылданады. Біртіндеп бала дыбыстарды тындайды, бірақ оның назары әлі көп уақытқа дейін тұрақсыз тежелгіш болып қала береді. Фонематикалық қабылдауы баяу дамиды, әрі көпке дейін қалыптаспаған болып қала береді [6, 21 б.].

Сенсорлық жеткіліксіздігі бар балалар үшін белгілі бір жағдай үлкен роль атқарады. Балалар айтылғанның мазмұнын белгілі контекстте ғана түсінеді. Олар формасы өзгерген сөздердің мәнін түсінбей қалады, кейде балалар сәл күрделенген тапсырмаларды түсінбейді, қате айтылғанды дұрыс жауаптан ажырата алмайды. Кейбір балалар айтылғанды оның темпі өзгергенде түсінбейді, бір типтес акцентті - буындық құрылымдағы сөздерді шатастырады, дыбысталуы бойынша жуық сөздерді айрықша ретінде қабылдайды. Балалар кейде оларға айтылған сөзді қайталауды өтініп, бірнеше рет қайталағанды ғана түсінеді, себебі, бір реттік қоздырғыш қабылдауға аз болады. Есту қоздырғышын бекіткен кезде қабылдау процесі жақсарады.

Зейінін қосу, ауыстыру, бөлуде қиындықтар байқалады. Бала дыбысты, оған айтылған сөзді бірден қабылдай алмайды, сыртқы қоздырғыштардың әсерінен, кейде онсыз да көңілі басқа жаққа ауып кетеді. Естіп қабылдауының баяулығы да өзіне назар аудартады [7, 32 б.].

Бір нәрсені ұқпай қалса, бала бірнеше рет өзгертілмей қайталанған сөздің мағынасын өзі таба алады. Кейде таныс сөздерді тануы да қиындық туғызады. Өз қайталап айта алатын сөздерді ғана түсінетін балалар да кездеседі. Қабылдау кезінде қайталап айту түсінуді жақсартады, себебі, ол өз айтуының кинестезияларымен бекітіледі. Көбінесе балалар сөйлеп тұрған адамның бетіне қарайды. Бұл жағдайда, түсінуі есту әсерінің көру анализаторымен бекітілу есебінен жақсарады — беттен оқу; қабылдауына көру қоздырғышы қосылуы акустикалық әсерді күшейтеді.

Сенсорлық жеткіліксіздігі бар баланың дамуының барлық кезеңдерінде онда есту зейіні мен қабылдауының тұрақсыздығы байқалады: зейінің қосу және шоғырландырудағы қиындықтар, оның тұрақтылығы мен бөлінуі, аса жоғары алаңдаушылық, тежелгіштік, зейіннің үзілмелі болуы.

Кей жағдайларда бала тек қана бір адамды – анасын, педагогты түсінуі мүмкін, және дәл сол сөзді басқа адам айтқанда түсінбейді. Мұнда дыбысқа деген реакциясы дыбысталуудың дауыс қаттылығына байланысты емес.

Сенсорлық жеткіліксіздікте, сөйлеу тілінің дыбыстары алғашқы талдаудан өтетін есту-сөйлеу анализаторының қабықша аяғының (аналитика-синтетикалық іс-әрекетінің ауыр бұзылысы байқалады. Бұл балаларда фонематикалық қабылдауы, акустикалық-гностикалық процестері қалыптаспаған, сөйлеу тіліндегі дыбыстарды қабылдау қабілеті төмен. Фонемаларды ажырата алмауы, сөзді толық түрде қабылдауы байқалатынына көзімізді жеткіздік. Сенсорлы жеткіліксіздік моторлы жеткіліксіздікке қарағанда аз зерттелгені анықталы. Кейбір жағдайда, оны аталмыш бұзылысы бар балалар санының аздығымен байланыстыруға болады. Оны дифференциалды түрде диагностикалау және бұзылыстың басқа түрлерінен ажырата білу қиындық туғызады. Сенсорлы жеткіліксіздік мәселесі оны зерттеу тарихы бойы аса көп пікірталастарды туындатқаны белгілі болды. Зерттеу мәселесінің ғылыми-теориялық негізі анықталып, сенсорлық интеграцияның маңыздылығы ашылды.

Әдебиеттер тізімі

1. Венгер Л.А. Сенсорное воспитание дошкольников // Дошкольное воспитание / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – 2004. - № 13. – С.424.
2. Вартан В.П. Сенсорное развитие дошкольников / В.П. Вартан – Мн.: БрГУ, 2007. – 150с.
3. Морозова О.Е. Тихеева И. Дошкольный возраст: сенсорное воспитание и воспитание / О.Е. Морозова, И. Тихеева // Дошкольное воспитание. - 1993. – №5. – С. 87.
4. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы / Ә. Табылдиев. Алматы: Санат, 2010. – 320б.
5. Меңжанова А. Мектепке дейінгі педагогика / А. Меңжанова, Г.И. Исмагулова, Е. Дайрабаев. - А.: Мектеп, 2008. – 167 б.
6. Логопедия: Учеб. пособие для студ. пед. институтов по спец. «Дефектология» / Л.С.Волкова, Р.И.Лалаева, Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2009.
7. Усова А.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / А.П. Усова, А.В. Запорожец. - М.:Просвещение 2009.

ӘОЖ 159.9.07.

ЗАМАНАУИ АҚПАРАТТЫҚ ОРТАНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ САПАЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Қабдыкенова А.Қ.

Ғылыми жетекші: Ауренова М.Д., пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: akmaral-k95@mail.ru

Студенттік шақ адам тұлғасының қалыптасуында аса маңызды кезеңі болып саналады. Ересектік кезеңге өту, тәуелсіздіктің басты баспалдағы осы студенттік кезеңнен бастау алады. Әрине, бұл кезең тәрбиелік қатынаста қиындықтар тудырытын кезең болып табылады.

Студенттік шақ қиын әрі маңызды кезең деп табылады. Бұлай бағалаудың себебі, біріншіден, осы уақытта болатын көптеген сапалық өзгерістер дами бастайды. Өйткені, бұл өзгерістер кейде оның бұрынғы ерекшеліктерін, мүдделері мен қарым-қатынастарын түбірінен өзгертетін сипатта болады. Мұның өзі біршама қысқа мерзімде болуы мүмкін, көбінесе күтпеген жерден болады да, даму процесі секірмей, қауырт сипат алады деп көрсетті. Бұл болып жатқан өзгерістер екінші бірінде, бір жағынан, студенттің өзінде әртүрлі сипаттағы елеулі субъективтік қиыншылықтардың болуымен қабаттасса, екінші жағынан, оны тәрбиелеудегі қиыншылықтармен ұштасады.

Дегенмен оқу кезеңінде студенттердің кәсіби сапалары да қалыптасады. Кәсіби қызметтің басталуы оларда белсенді түрде жүзеге асырыла бастайды. Уақыт өте келе таңдаған мамандыққа сәйкес келетін кәсіби дағдыларға иә болады [1, 348б].

Кәсіби маңызды сапаларына студенттердің негізгі сипаттамалары бойынша жұмысының тиімді болуына әсер ететін ерекшеліктерді жатқызуға болады.

Кәсіби сапалар – бұл кәсіби қызметті сәтті жүзеге асыру үшін қажетті маман қасиеттерінің жиынтығы.

Кәсіби сапалар кәсіби қызметтің алғышарты болып табылады. Сонымен қатар жетілдіріліп, еңбек процесінде тиімділігі артады. Студенттердің кәсіби маңызды сапаларының негізгі элементтері оның кәсіби қабілеттері болып келеді. Кәсіби сапалардың көрінуі студенттердің жеке психологиялық қасиеттеріне, оларды басқалардан ерекшелейтін осы кәсіби қызметтің талаптарына байланысты болады. Адамның жеке психологиялық қасиеттері, оны басқалардан ерекшелейді, және де кәсіби қызметтің талаптарына жауап береді. Ал анатомиялық – физиологиялық ерекшеліктері бейімділігі негізінде қалыптасады. Табысты іс – әрекет тұлғаны сипаттайтын қабілеттердің ерекше үйлесімділігімен анықталады. Сол себепті кәсіби сапалар тұлғаның жетілуіне және қарым – қатынас жүйесіне байланысты болады. Адамның өміріндегі қабілеттері, белсенділігі, тұлғасы үнемі өзгеріп отырады. Психологиялық әдебиеттерде жеке тұлға жинақтаған тәжірибесіне, қалыптасқан дағдыларына сәйкес мамандық таңдауды жүзеге асыра алады. Әр түрлі қабілеттерді дамытып, оларды біріктіре отырып, біріншісінен екінші түріне ауысады. Тапсырмалар өзгерген сайын қызмет жағдайлары күрделене түседі, осыдан әртүрлі қабілеттер жүйесі қалыптасады. Потенциалды қабілеттер жаңа іс – әрекеттің негізі болып табылады, өйткені ол қабілет деңгейіне көтеріледі [2, 51б].

Жалпы студенттердің кәсіби сапаларын дамыту, ең алдымен болашақ маманның жеке сипаттамаларын жетілдіруге бағытталуы керек.

А.А. Деркач, Э.Ф. Эсер, В.Д. Шадриковтың пікірінше, профессиограмманың негізгі құрамдас бөлігі кәсіби ерекше сапалар болып табылады.

Ал А. К. Маркова, С. В. Кондратьева, Л.М. Митина кәсіби маңызды сапаларды атап көрсеткен. Сонымен қатар психологиялық әдебиеттерде, маман тұлғасының кәсіби – жеке, жеке – іскерлік, кәсіби қажетті сапалар сияқты терминдер қарастырылған. Кәсіби маңызды сапаларды анықтаудың әртүрлі тәсілдері бар. Жалпы алатын болсақ, кәсіби маңызды сапаларға сыртқы әсерлер мен қызмет талаптары саналатын ішкі жағдайлар да әсер етеді.

В.Д.Шадрикованың айтуынша, кәсіби маңызды сапалар – бұл кәсіби қызмет процесіне кіретін және оны орындау тиімділігіне әсер ететін субъектінің жеке

қасиеттері мен параметрлері деп көрсеткен. Оларға еңбек өнімділігі, сапасы мен сенімділігін жатқызады. Кәсіби сапалардың қызметтеріне адам ағзасының жалпы соматикалық және нейродинамикалық қасиеттері, психикалық процестері, жеке тұлғаның бағыты, оның қажеттіліктері, мүдделері, дүниетанымы мен сенімдері, моральдық қасиеттерін кіргізеді. В.Д.Шадрикова кәсіби маңызды сапалардың бір бөлігін қабілеттер құрайды десе, Е. А. Климов келесі кәсіби маңызды сапалардың бес негізгі құрамдас бөліктерінің жүйесін атап көрсетті:

1 Азаматтық қасиеттер – адамның ұжым, қоғам мүшесі ретінде идеялық моральдық бейнесі;

2 Кез келген қызмет саласына еңбекке, мамандыққа деген қызығушылық;

3 Көптеген және әртүрлі іс – әрекеттерде маңызды қасиеттерден пайда болатын қабілеттілік (ақыл–ойдың кеңдігі, те–реңдігі, икемділігі және т.б.);

4 Жеке және арнайы қабілеттер. Белгілі бір жұмыс, кәсіп немесе олардың салыстырмалы түрде шеңбері үшін маңызды жеке қасиеттері;

5 Білім, тәжірибе, әдеттер, дағдылар.

А.А.Дергач өз еңбектерінде кәсіби маңызды және ерекше сапалармен бөліседі. Кәсіби маңызды сапалар арқылы ол кәсіби қызмет мәселелерін шешудің тиімділігіне әсер ететін қасиеттерді, ал кәсіби ерекше сапалар арқылы кәсіби даму міндеттерінің тиімділігін қарастырады.

А.К. Маркова айтуынша, кәсіби маңызды сапалар еңбек іс – әрекеті процесінде туындайтын, төтенше жағдайларды жеңу, кәсіби өсу, кәсіби қарым – қатынас, кәсіби қызметті тиімді орындау үшін қажет психологиялық қасиеттер жиынтығы ретінде сипаттайды [3, 120б].

А.К. Маркова кәсіби сапаларға кәсіби маманның мотивациялық, еріктік және эмоционалды салаларының сипаттамаларын жатқызды:

1 мотивтер, мақсаттар, міндеттер, мүдделер, қатынастар, құндылық бағдарлар, психологиялық позициялар;

2 кәсіби талаптар, кәсіби өзін – өзін бағалау, өзін кәсіби маман ретінде тану;

3 эмоциялар, психикалық күйлер, эмоционалды көрініс;

4 тұлғаның жұмысқа қанағаттануы;

5 жұмыс пен кәсіби жайлы психологиялық білім;

6 психологиялық іс–әрекеттер, тәсілдер, іскерліктер, техникалар, психотехникалар;

7 кәсіби қабілеттер, кәсіби білім алу, кәсіби өсу;

8 кәсіби ойлау, шығармашылық, мамандық бойынша тәжірибесін байыту;

9 кәсіби өзін – өзі дамыту, кәсіби өсу жоспарларын жобалау және іске асыру мүмкіндігі;

10 психологиялық қарсы көрсеткіштер;

11 кәсіби өсу және кәсіби құлау жолдары, кәсіби маман және іс – әрекеті, оларды оңалту жолдары.

Э.Ф. Зеердің пікірі бойынша, кәсіби маңызды сапалар – бұл іс – әрекеттің өнімділігін анықтайтын тұлғаның психологиялық қасиеттері деп көрсеткен. Кәсіби маңызды сапалар көп функционалдығымен ерекшеленеді, және де әрбір кәсіптің өзіндік кәсіби маңызды сапаларының жиынтығы бар.

Э.Ф. Зеер келесідей маңызды кәсіби сапаларды бөліп көрсетті:

- 1 байқау;
- 2 бейнелі, моторлы және моторлы есте сақтаудың басқа түрлері;
- 3 ойлау;
- 4 кеңістіктік қиял;
- 5 зейінділік;
- 6 эмоционалды тұрақтылық;
- 7 шешімділік;
- 8 төзімділік;
- 9 икемділік;
- 10 табандылық;
- 11 мақсатқа бағыттылық;
- 12 тәртіптілік;
- 13 өзін-өзі бақылау және т.б. [4, 432б].

Бір жағынан алғанда кәсіби маңызды сапалар кәсіби іс – әрекеттің алғышарты ретінде қарастырылады, екінші жағынан еңбек қызметі процесінде өзгеріске ұшырап, дами алады.

Белгілі бір еңбек дағдыларын қалыптастыруда және белгілі бір қызметтік міндеттерді орындауда ықпал ететін адамның қасиеттерін қарастырған кезде, әдетте кәсіби және жеке сапалар бөлінеді.

Кәсіби сапалар үнемі дамып отырады, экономика мен қоғамдағы өзгерістерге жауап береді, олардың өзгеріп отыратын қажеттіліктеріне бейімделеді, өйткені дәстүрлі технологияларды түбегейлі жаңа технологиялармен алмастыру жағдайында болашақ мамандарды даярлау деңгейіне сапалы жаңа талаптар туындайды.

Мамандарды даярлау сапасына қойылатын талаптарды арттыру кәсіби маңызды сапаларды қалыптастыру және дамыту бойынша мақсатты қызметтің қажеттілігін анықтайды. Студенттердің кәсіби маңызды сапалары – бұл өз кәсібіне және онымен жұмыс істейтін әріптестеріне деген оң көзқарасын, жеке өсуге, кәсіби жетілдіруге деген ұмтылысын қалыптастыруға ықпал ететін оның жеке қасиеттерін айта аламыз. Кәсіби сапа терминін ғылыми әдебиеттерде екі жақты қарастырады. Маман қызметінің сәттілігі тек кәсіби білім, сонымен қатар оның кәсіби және жеке қасиеттерінің қалыптасу деңгейімен анықталатын, табысты еңбек бастауы мен жоғары өндірістік көрсеткіштерін қамтамасыз ететін жеке қасиеттер жиынтығы болып табылады. Кәсіби сапалар оқу – тәрбие процесінде сыртқы жағдайлардың әсерінен қалыптасады, бұл процесті тездетіп, оны сәтті ете алады. Болашақ кәсіби қызметтің мамандануы мен сипатына қарамастан, кез келген студент бастаушы маман ретінде іргелі білімге және кәсіби дағдыларға ие болуы керек. Студенттерге белгілі бір кәсіби мәселе, проблема бойынша өз ұстанымын анықтауға мүмкіндік беретін шығармашылық, зерттеу және тәуелсіз қызмет тәжірибесі маңызды болып отыр. Қазіргі уақытта ғылыми – техникалық дамуға байланысты түлектердің кәсіби сапаларын қалыптастыру туралы мәселе кәсіптік білім беру жүйесіндегі аса маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Соңғы жылдары жаңа технологиялардың, өндірістердің, жаңа экономикалық жағдайлардың дамуына байланысты орта буын мамандарын даярлауға қойылатын талаптар өсті. Осыған байланысты болашақ маман ретінде орта буынның кәсіби сапаларын көрсету қабілетіне негізделген

мамандарды даярлауға ерекше назар аударылады. Кәсіптік колледждердің студенттері білім беру жүйесінің өзекті мәселелерінің біріне айналды [5, 66].

Айта кететін жайт, студенттердің кәсіби сапаларын қалыптастыруда оқу мотивациясы маңызды рөл атқарады. Кәсіби мотивация саласында мамандыққа деген оң көзқарас үлкен маңызға ие, өйткені бұл мотив оқытудың түпкі мақсаттарымен байланысты болып келеді. Егер студент мамандықты дұрыс бағаламаса, оны қоғам үшін маңызды деп санаса, онда бұл оның оқу процесіне оң әсер етеді. Сондықтан оқу қызметінің деңгейін арттыру мақсатында мамандыққа оң көзқарасты қалыптастыру қажет. Қазіргі уақытта болашақ кәсіпқой мамандарды даярлауда кәсіби қызметтің сәттілігіне әсер ететін және өзін – өзі толық жүзеге асыруға мүмкіндік беретін студенттердің бойында кәсіби маңызды сапаларын дамыту мамандардың алдында тұрған басты міндет болып отыр. Бірақ бұл мәселені шешу білімді мұғалімнен студенттерге дайын түрде беру арқылы ғана мүмкін емес. Студентті білімді пассивті тұтынушыдан мәселені тұжырымдай алатын, оны шешу жолдарын талдай алатын, оңтайлы нәтиже тауып, оның дұрыстығын дәлелдей алатын белсенді жасаушыға ауыстыру қажет. Ол үшін білімді игерудің белсенді әдістеріне назар аудару керек. Студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытып, жеке тұлғалық қажеттіліктерін және мүмкіндіктерін ескере отырып, жеке оқытуға көшу қажет. Студенттерде оқытуды ұйымдастыруда, кәсіби маңызды сапаларын қалыптастыру кезінде заманауи ақпараттық орта ықпал етеді. Өйткені бұл ортада оқу ақпаратын ұсыну, өңдеу және беру мүмкіндіктері едәуір кеңейеді. Сондықтан да білім беру ордасы дамытушылық оқытуды алдыға қойып, кәсіби маңызды сапаларды дамытуды көздеуге міндетті болу керек. Әр оқу пәнін оқыту кезінде және бүкіл білім беру процесінде жүзеге асырылады. Олардың құрамдас бөлігі бола отырып, оқытудың мазмұнымен, нысандарымен және әдістерімен қамтамасыз етілуі қажет. Алайда кез келген білім беру саласында заманауи ақпараттық ортаның тұлға дамуы үшін ықпалы зор.

Қоғамның дамуына байланысты маман даярлауға қойылатын талаптар жылдан жылға өсіп келе жатыр. Өндірістік технологияларды қарқынды жаңарту, ғылыми білімді интеграциялау, пәнаралық сипаттағы кешенді ғылыми және қолданбалы мәселелерді ұлғайту жұмыстары жүргізілуде. Демек осыған сәйкес жоғары кәсіптік мектептің алдына үнемі жаңарып отыратын кәсіби қызметке дайын маман даярлау міндеті қойылып отыр. Қазіргі заманғы кәсіптік оқу орындарының іргелі және мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарын сақтаумен қатар, болашақ маманның жеке қасиеттерін, кәсіби сапаларын дамыту маңызды орынға ие. Кәсіби сапаларды дамытуды қамтамасыз ететін кәсіптік білімге жаңа тәсілдер енгізу талап етіліп отыр. Тұлғаның бойындағы кәсіби сапалар іс-әрекеттің барлық түрлеріне қажет. Кәсіби сапалар жайлы ақпаратты алу арқылы жұмысқа орналасуды қамтамасыз етуге болады.

Ақпараттық әсер ету психологиялық тұрғыдан адамның мінез – құлқына психика арқылы әсер етеді. Заманауи ақпараттық орта аудиовизуалды сигналды қолдану, ақпараттық шамадан тыс жүктелуі, виртуализация және тағы басқа арқылы адамдардың психикасына әсер етудің айтарлықтай әлеуетіне айналды. Жалпы алғанда заманауи ақпараттық ортаның адам психологиясына әсері зор. Өйткені кез келген адам қоршаған ортадағы ақпаратты өзінің ақыл – ойы, санасы мен психикасы

арқылы қабылдап, жүзеге асырады. Сол себепті қазіргі уақытта заманауи ақпараттық ортаның адам өмірінде алатын орны ерекше деуге болады [6,346].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Щукина М. А. Психология саморазвития личности: монография. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2015. 348 с.
2. Бугрименко А.Г., Воложаева Е.Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2006. Том 11. № 4. С. 51–60.
3. Нечаев Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы // Образование и наука. 2017. Том 19. № 3. С. 120-141.
4. Толочек В.А. Современная психология труда. СПб.: Питер, 2010. 432 с.
5. Переверзев В.Ю., Полихрониди А.Х. Формирование информационной среды для подготовки будущих специалистов // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 10. – С. 6-9.
6. Савенкова С.В. Информационная система в деятельности техникума // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 12. – С. 34-35.

ӘОЖ 037.013:54

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУДА ХИМИЯДАН ТЕРЕҢДЕТІЛГЕН ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ОРНЫ

Қадыр Ш.Д., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Тантабаева Б.С., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: sharapat.kadyr@mail.ru

Мектепте мұғалімнің қатысуымен өткізілетін сабақ алғашқы орында тұрғанмен, оқушылардың қызығушылықтарына, бейімділіктері мен қабілеттеріне қарай олардың шығармашылық дамуына қосымша қажетті жағдайлар жасалады. Білім алу – адам өмірінің ең басты қажеттілік. Білім арқылы оқушының дүниетанымы дамиды, ой - өрісі кеңейеді, белгісізді таниды, өзін толғандыратын сауалдарға жауап табады. Оқушы бойында қалыптасатын осы қажеттіліктердің барлығы сабақ үдерісінде орындалатын түрлі тапсырмалар мен жаттығуларға байланысты болады. Жүйелі түрде тиянақты тапсырмалар беру арқылы оқушы зейінін шоғырландырып, назарын нақтылы тақырыпқа аудару оларды ғылыми негізде ойлауға, өмірді танып-білуге, өзін - өзі дамытуға үйретеді. Мұғалім тарапынан берілген мазмұнды тапсырмаларды орындап, тиянақты білім алуға ұмтылады.

Соңғы кезде оқушыларды өмірге, еңбекке бейімдеуге, олардың бойында өздік ойлау, белсенді өмір позициясын қалыптастыруға көп көңіл бөлінуде. Білім мен білігін, икемділік дағдысын үнемі жетілдіру, өз бетімен білім алуға ұмтылу әрбір маманның өмірінің негізгі бөлігі екені даусыз. Сол себепті мектеп табалдырығынан бастап жас жеткіншектерді осындай икемділіктер мен біліктілікті

игеруге тиімді. Ол үшін пәннің барлық мүмкіндіктерін, мазмұнын, оқу жұмысының әдістері мен формасын қоданған тиімді.

Педагогикалық ғылымда «оқушының өздік жұмысы» деген түсінікке бірыңғай анықтама берілмеген. Бұл сұрақ әлі даму үстінде. Оқушы білімді өз бетімен жинақтау қажеттігін дамытуы керек. Ал осы педагогикалық міндетті шешу мұғалімнен оқытудың ғылыми - әдістемелік деңгейін көтеруді, пән ішілік және пән аралық байланыстарды дамытуды талап етеді.

Химияны оқытуда өз бетімен жұмысты ұйымдастыру үшін оқушы негізгі заңдылықтарды меңгеріп, химиялық білімді тұжырымдап, ғылыми мәселелерді шешу мәселесін көрсетіп, оларды шешудің тиімді жолдарын анықтай білуі тиіс. Оқушыларды химиялық мәселелерді өз бетіме шешуге үйрете отырып, оқытушы алдымен бірқатар мысалдар негізінде болжам құруға, мәселе қоюға, оның дұрыс шешімін табуға жол көрсетеді.

Өздік жұмыстың білімділік функциясы химия ғылымының негізгі әдістерін игеруде көрінеді. Оған жататындар: сараптау іскерлігі, тереңдетілген есептерін шығару дағдысы, химиялық тілді дұрыс меңгеруі және т.б.

Тәрбиелік функциясы дара тұлғаның кейбір ерекше қасиеттерін қалыптастыруға байланысты. Олар еңбек сүйгіштік, қиыншылық жеңе білу, табандылық, өз-өзіне сенімділік.

Дамытушы функциясы – дербестік пен тәуелсіздікті, зияттылық шеберлігін дамыту (өздік бақылау, негізгіні бөліп көрсету, тұжырымдау, ой қорыту, байқағыштық, сезімтадық және т.б.).

Өздік жұмыс ол алдымен оқушы әрекетінің бір түрі. Ол оқытушы бақылауымен жүргізілетін әрекеттер мен операциялардан тұрады. Өздік жұмыс әр түрлі ұйымдасу формасында өтуі мүмкін: Оқушылардың өздік жұмысының маңызы мынада:

- Оқушылардың саналылық деңгейін арттырып, білімді меңгеру беріктігін көтереді;

- Оқушылар бойында белгілі бір икемділік пен дағдыны қалыптастырады;

- Алған білімін өмірде қолдана білуге үйретеді;

- Оқушылардың танымдық қабілетін дамытып, ойлау әрекетін жоғарылатады.

Жоғарғы 9-11 сыныптарда химияны жете меңгеру үшін тек мектеп оқулығында берілген материалмен шектелу жеткіліксіз. Оқушы үнемі өзінің білімін ақпарат көздерінен алынған материалдармен толықтырып отыруы керек. Дербестілік деңгейі мен бөлімдерінің санына орай оқушылардың өздік жұмысын төмендегідей типке бөлеміз.

1. Үлгі бойынша орындайтын өздік жұмыс. Оқушылардың бұл жердегі әрекеті зейін қойып тындап, алынған ақпаратты қайталап айтып берумен шектеледі.

2. Қайта құрушы нұсқалық өздік жұмыс. Оқушы алдыңғы алған білімін қолданып қайта құру, тұжырымдау, ой қорыту жүргізіп пән ішілік және пән аралық байланысты орнатады.

Осыған орай оқушылармен сараланған тапсырмалармен өздік жұмысты өткізу әдістемесіне сүйену керек. Өздік жұмысты сараланған түрде өткізу дегеніміз оқытушы әрбір оқушыға белгілі тапсырмалар, тереңдетілген тапсырмалар, тереңдетілген есептер, олимпиадалық есептер жиынын орындауды ұсынады.

Тереңдетілген тапсырмалар арқылы функционалдық сауаттылық, пәнаралық байланыс, экологиялық білімді жүзеге асырады, сондай-ақ оқушының шығармашылық қабілеті мен жауапкершілігі артады.

Осындай тереңдетілген танымдық тапсырмалар жиынтығына тоқталсақ, «Химия». Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық М.Қ. Оспанова, Қ.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова. Оқулықта барлығы 563 тапсырма бар, оның 21,5% (121) сандық тапсырмалар құрайды. Осыған байланысты әрбір тақырыптарда жақсы оқитын оқушыларға тереңдетілген есептер, жалпы деңгейлі тапсырмалар құрастыруға болады.

Мысалы, §26 2(IIA) топ элементтері. Кальций (104-бет) тақырыбына аймақтық, экологиялық мазмұнды тапсырмалар оқушылардың жауапкершілігі мен пәнге деген қызығушылығын арттырады.

1-тапсырма: Риддер қаласының 100 мл ағын суында 0,51 г кальций бар. Кальций-адам ағзасындағы метаболикалық процестерге қатысатын қажетті макроэлемент. Кальцийдің көп мөлшерін қабылдау жүйке және бұлшықет тіндерінің жұмысын, қанның ұюын, қаңқа жасушалары мырыштың қалыпты сіңуін бұзады. Егер судағы кальций ШРК 0,3 мг/л болса, Риддер қаласының ауыз суы МЕМСТ талаптарына сәйкес келе ме? Судағы кальций мөлшерін қалай азайтуға болады?

Берілгені:

$$V(\text{ерітінді}) = 100 \text{ мл} = 0,1 \text{ л}$$

$$m(\text{Ca}) = 0,51 \text{ г}$$

Табу керек:

$$m(\text{Ca}) = ?$$

Шешуі:

$$0,51 \text{ г} - 0,1 \text{ л}$$

$$x \text{ г} - 1 \text{ л}$$

$$x = 0,51 * 1 / 0,1 = 5,1 \text{ г}$$

Жауабы: 1 л ағын суда 5,1 г кальций бар.

Рұқсат етілген ШРК кезінде 0,3 мг/л, кальций мөлшерінің 17 есе артады. Ағынды судағы кальций мөлшерін азайту үшін жұмсарту сүзгілері және аз мөлшерде қайнату жұмыстары жүргізіледі.

2-тапсырма: Демалу жағдайындағы адам минутына 0,19 л CO_2 (қ. ж.) бөледі. 8 сағаттық ұйқы кезінде шығарылатын CO_2 -ны толығымен сіңіру үшін қанша кальций гидроксиді қажет?

Берілгені:

$$V(\text{CO}_2) = 0,19 \text{ л}$$

$$M(\text{Ca(OH)}_2) =$$

$$40 + 34 = 74 \text{ г/моль}$$

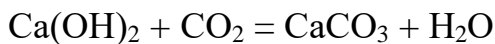
Шешуі:

1 минут ішінде адам 0,19 л CO_2 -ын ал, 8 сағат ішінде (480мин)

$$V(\text{CO}_2) = 0,19 * 480 = 91,2 \text{ л дем шығарады.}$$

$$n(\text{CO}_2) = \frac{91,2}{22,4} = 4,15 \text{ моль}$$

$$x \text{ моль} = 4,15 \text{ моль}$$



$$1 \text{ моль} = 1 \text{ моль}$$

$$X = 4,15 \text{ моль}$$

$$m(\text{Ca(OH)}_2) = 4,15 \text{ моль} * 74 \text{ г/моль} = 307 \text{ г}$$

Жауабы: $m(\text{Ca(OH)}_2) = 307 \text{ г}$

Сондай-ақ пәнаралық байланысты жүзеге асыруғы болады, бір есепті әртүрлі (математикалық) әдістермен шығару. Мысалы:

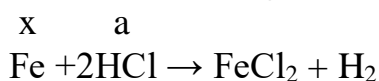
3-тапсырма: Массасы 10,4 г темір мен магний қоспасын тұз қышқылында еріткенде, 6,72 л (қ.ж) сутек бөлінеді. Қоспадағы әрбір металдың массалық үлесін есепте.

1-тәсіл

Бір белгісізі бар алгебралық теңдеулерді құрастыру

Ол үшін қоспаның құрамындағы бір заттың массасын x деп белгілейміз, сонда екіншісінің массасы жалпы массадан x -ті алғанға тең.

$$m(\text{Fe}) = x ; m(\text{Mg}) = 10,4 - x$$

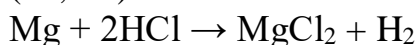


1 моль 1 моль

56 г/моль 22,4 л/моль

$$56 \text{ г} \quad 22,4 \text{ л} \quad a = 22,4x/56 = 0,4x$$

$(10,4 - x) \quad b$



1 моль 1 моль

24 г/моль 22,4 л/моль

$$24 \text{ г} \quad 22,4 \text{ л} \quad b = 22,4(10,4 - x)/24 = 9,7 - 0,93x$$

$$a + b = 6,72$$

$$0,4x + (9,7 - 0,93x) = 6,72$$

$$0,4x + 9,7 - 0,93x = 6,72$$

$$0,53x = 2,98$$

$$x = 5,6$$

$$y = 4,8$$

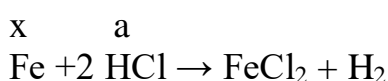
$$m(\text{Fe}) = 5,6 \text{ г} \quad \omega(\text{Fe}) = 53,8\%$$

$$m(\text{Mg}) = 4,8 \text{ г} \quad \omega(\text{Mg}) = 46,2\%$$

2-тәсіл

Екі белгісізі бар алгебралық теңдеулер жүйесін құру арқылы шығару.

Қоспаның құрамындағы бір заттың массасын x арқылы, екіншісін y арқылы белгілейміз.

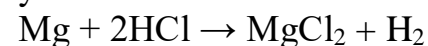


1 моль 1 моль

56 г/моль 22,4 л/моль

$$56 \text{ г} \quad 22,4 \text{ л} \quad a = 22,4x/56 = 0,4x$$

$y \quad b$



1 моль 1 моль

24г/моль 22,4 л/моль

24 г 22,4л $b = 22,4y/24 = 0,93y$

Енді есептің берілгені бойынша теңдеулер жүйесін құрамыз:

$$\begin{cases} x + y = 10,4 \\ a + b = 6,72 \end{cases} \longrightarrow \begin{cases} x = 10,4 - y \\ 0,4x + 0,93y = 6,72 \end{cases}$$

$$0,4(10,4 - y) + 0,93y = 6,72$$

$$4,16 - 0,4y + 0,93y = 6,72$$

$$0,53y = 2,56$$

$$y = 4,8$$

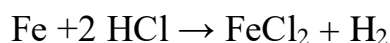
$$x = 10,4 - 4,8 = 5,6$$

$m(\text{Fe}) = 5,6 \text{ г}$ $\omega(\text{Fe}) = 53,8\%$

$m(\text{Mg}) = 4,8 \text{ г}$ $\omega(\text{Mg}) = 46,2\%$

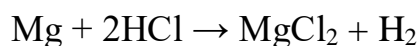
3- тәсіл

Белгісізге қосылыстардың массасының орнына олардың сандық мөлшерлері алынып алгебралық теңдеулер құрастыру арқылы шығару



1 моль 1 моль

56г/моль 22,4 л/моль



1 моль 1 моль

24г/моль 22,4 л/моль

Екі белгісізден екі теңдеудің жүйесі құрылады:

$$\begin{cases} 56x + 24y = 10,4 \\ 22,4x + 22,4y = 6,72 \end{cases} \longrightarrow \begin{cases} x = \frac{10,4 - 24y}{56} \\ 22,4 \cdot \left(\frac{10,4 - 24y}{56} \right) + 22,4y = 6,72 \end{cases}$$

Күрделілігі жоғары есептерді шығара білу, бұл химия курсының маңызды мәселесі. Алған білімді тереңдету үшін және де өзіндік жұмыстарды орындау барысында оқыған материалды жетік меңгерту қамтамасыз етеді. Есептерді шеше білу – химия ғылымындағы білімнің негізін қалыптастырудың маңызды бөлігі болып табылады. Күрделілігі жоғары есептерді шешудің бірнеше әдісері бар. Олардың ішіндегі негізгілері: пропорциялық әдіс, дайын формулалар әдісі, алгебралық әдіс. Бұл қолданбалы курс оқушыларды олимпиадаларға дайындау үшін де көп пайдасын тигізеді.

«Күрделілігі жоғары есептер шығару нәтижесінде оқушылар мектеп бағдарламасынан тыс, есептер шығаруға, тәжірибелер жасап, теориялық білімдерін практикамен ұштастыруға және де олимпиадалық есептерді шығаруға дағдыланып, білімдерін кеңейте алады. Оқушының химия пәніне деген қазығушылығы артып, химиялық технологияның жаңалықтарын білуге, оның жұмыс принципімен танысып, оның тиімді әдістерін біліп, елімізге қаншалықты пайда келтіре алатынын,

оның шығымын есептеуді үйрене отырып, оның қазіргі кездегі қарқынды дамуы жөнінде ізденістерге ұмтылыс жасайды. Күрделілігі жоғары есептер шығару негізінде оқушылардың білімдерін тиянақтау сабақтары, есептер шығару, шығармашылық ізденіс жұмыстары да жүргізіледі.

Сондай – ақ есеп шығару барысында, саралап, дамыта, деңгейлеп оқыту, шығармашылық ізденіс, өзіндік жұмыс, оқыту мониторингі әдістері және т.б пайдаланылады.

Осылайша, оқушылар өзіндік жұмыстарды орындау арқылы көрсетілген бағдарламалық білімді, жаңа білімдер мен дағдыларды игереді, өзіндік шығармашылық қабілетін дамытады, ғылыми танымдық әдістерді меңгереді.

Өзіндік жүргізілетін жұмыстар химия пәнінің негіздерін оқушыларға үйретіп қана қоймайды, сонымен қатар болашақ жастарды өмірге әзірлеп, мамандықты еркін таңдай білулеріне көп септігін тигізеді.

Ең бастысы – оқушылардың өздігінен істейтін жұмыстарға пәнге, деген қызығушылығы мен жауапкершілігі артып, алған білімдерін біріне-бірі үйрететін дәрежеде болуы.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Садықов Т.С., Әбілқасымова А.Е.. Оқушылардың танымдық бел-сенділігін қалыптастырудың дидактикалық негіздері.– Астана, 2005. – 152 б.

2. Тантыбаева Б.С., Даутова З.С. Оразова С.С., Шаихова Б.К. Химияны оқыту әдістемесі.- Оқулық.- Өскемен:«Берел», 2021.

3. Құрманова Ж.С. Оқушының шығармашылық іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру арқылы жеке тұлға қалыптастыру жолдары, Өскемен 2014 ж.

4. Кузьменко Н.Е., Еремін В.В. «2500 задач по химии с решениями». Москва «Оникс 21 век», «Мир и образование» 2002 ж.б. Хомченко Г.П., Хомченко И.Г. Сборник задач по химии для поступающих в вузы. -М.: Новая волна, 2010 г.

5. Химия. Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық / М.Қ. Оспанов, Қ.С. Аухадиев, Т.Г. Белусова. -Алматы: мектеп. 2019.-216 б.

6. Шайхеслямова Қ. О. Задачи по химии с эколого-валеологической направленностью: учеб. пособие. – Кокшетау: Келешек – 2030, 2003. – 48 с.

ӘОЖ 37

ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТІЛДЕРДІ МЕНГЕРТУДЕГІ ТИІМДІЛІГІ

Қанаева Б.Б.

Ғылыми жетекші: Жорабекова А.Н., PhD, қауымдастырылған профессор
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан, E-mail: Kanaeva009@mail.ru

Шет тілдерін меңгеру – әр уақытта қалмайтын заман талабы. Соңғы кездегі зерттеулер көрсеткендей өзге тілді үйренудің түрлі әдістері бар екені белгілі. Алайда соңғы жылдары әлемде болған карантин оқиғасынан кейін, білім процесінің

төмендеуі мен оқушылардың білімге деген құштарлығының әлсіреуі байқалуда, әсіресе, шет тілін үйрену – күрделі процесс болғандықтан, шет тілін меңгеруге қазіргі таңда мектеп оқушыларының қызығушылығының әлсіреуі күрделі мәселелердің бірі. Осыған байланысты тек мектеп бағдарламасымен ғана шектеліп қоймай, сабаққа ерекше әдістер мен жобаларды қосып оқыту арқылы, ең бастысы – барлық жобалар оқушының қызығушылығы тарапынан болса, оқушы тек «теория»-мен ғана шектелмей, сол алған білімін «тәжірибе» жүзінде байқап, жасап көруде жобалық оқыту – өте тиімді әдістердің бірі болып табылады. Бұл жазылған мақалада жобалық оқыту технологиясын «STEAM» білім беру арқылы шет тілі сабақтарында қолдану мен оқушылардың ағылшын тілін меңгерудегі «мотивациясын» арттыру мақсатындағы тиімді жақтарын ғылыми зерттеулер мен дәлелдемелер арқылы көрсетеді.

Кілттік сөздер: мотивация, жобалық оқыту, әдіс-тәсілдер, тәжірибе, шет тілі сабақтары, қызығушылығын арттыру.

КІРІСПЕ

Мотивация – ағылшын тілін үйренудің маңызды факторы болып табылады. Білім алушылар неғұрлым ынталы болса, соғұрлым олар ағылшын тілін жақсы үйренеді. Бұл шағын жобалап оқыту әдісі – білім алушылардың шет тілін үйренуге деген ынтасын қаншалықты қолдайтынын анықтауға бағытталған. Ағылшын тілін үйренуге деген «мотивация» сыныпта жұмыс істеуге дайындыққа оң әсер етеді. Бұл ағылшын тілін үйрену сапасымен салыстыруға болады.

Жобаға негізделген оқытудың негізгі идеясы – нақты әлемдегі мәселелер студенттердің қызығушылығын тудырады және білім алушылар проблемаларды шешу контекстінде жаңа білімді игеріп, қолдана отырып, байыпты ойлауды тудырады. Қолдаушылар жобаға негізделген оқыту студенттерді жұмыс орнында қажет сыни ойлау және коллоборативтік әдіске, яғни бірлесіп жұмыс істеу дағдыларына дайындауға көмектеседі деп сендіреді. Міне, осы орайда, оқушылардың өздігімен, ортақ қызығушылықтарымен жасалған жобалар – шет тілін үйренуге үлкен мотивация беріп, тәжірибеде көбірек жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

STEM және жобалық оқыту философияларының мәні – оқушыларды мектептен кейінгі өмірге дайындаудың ерекше аспектісіне бағытталған. Білім алушылар осы әлемде бар күрделі мәселелерді шешуге дайын болуы үшін, олар мұны істеуге мүмкіндік алуы керек, оларға жағдай тудырып, жобаны жасауға ықпал ету керек. Бұл білім алушылар STEM, өнер немесе гуманитарлық ғылымдар саласында жобалар жасай алады. Сонымен қатар, дұрыс жауап алу үшін ойлап табылмаған күрделі мәселелерді шешуді талап ету олардың сыни тұрғыдан ойлау және нақты әлемдегі мәселелерді шешу қабілетін дамытудың кілті болып табылады. (1)

Шет тілі сабақтарында жобалық әдісті түрліше етіп қолдануға болады. Бағыттары мен түрлері бойынша жобалар бірнеше топтарға бөлінеді. Ресейлік ғалымдар Минин М. Г. мен Костюкова Т. А. бірнеше негізгі бөліктерге бөлінген жобалау жұмыстарының типологиясын ұсынады;

а) жобаның басым әдісі: зерттеу, шығармашылық, рөлдік және тәжірибеге бағытталған.

ә) жоба мазмұнының басым аспектісі: әдеби шығармашылық, рөлдік ойындар, экологиялық, мәдени (аймақтық) және географиялық, жаратылыстану ғылымдары, лингвистикалық, спорттық, тарихи және музыкалық;

б) жобаны үйлестіру сипаты бойынша: тікелей, жасырын және айқын;

в) байланыстар сипаты бойынша: ішкі, өңірлік және халықаралық;

г) жобаға қатысушылардың саны бойынша: жеке, жұптық және топтық;

ғ) ұзақтығы бойынша: ұзақ мерзімді және қысқа мерзімді [2; 38р].

Сонымен қатар, Е.С. Полат жобалардағы әдістің сипаттамасын оларды қолдану түрлері бойынша анықтады: шығармашылық, ақпараттық, зерттеу, тәжірибеге бағытталған және рөлдік.

Шығармашылық жобалар. Олар нәтижелердің қолайлы дизайнын ұсынады. Әдетте, оларда қатысушылардың белгілі бір құрылымы жоқ. Топ жүзеге асыратын бірлескен іс-әрекеттің логикасына және жобаға қатысушылардың мүдделеріне мойынсұнып, ол тек жоспарланып, одан әрі дамиды. Бұл жағдайда олар жоспарланған нәтижелер мен презентация формасын енгізеді (бұл газет, эссе, рөлдік ойын немесе бейне және драма болуы мүмкін). Сондай-ақ, мақаланың, фильмнің, жұмыстың мазмұнына байланысты проблемалар бар, олар фантастикалық немесе нақты өмірлік жағдайлар болуы мүмкін.

Ақпараттық жобалар. Мұндай типтегі жобалар бастапқыда объект туралы ақпарат жинауға, жобаға қатысушыларды таныстыруға, материалдарды талдауға және кең аудиторияға арналған фактілерді қорытындылауға бағытталған. Мұндай жобалар ұйымдасқан құрылымды қажет етті. Мұндай жобалардың келесі құрылымы мыналарды қамтуы мүмкін: жобаның мақсаты мен тақырыбы, ақпарат көздері (БАҚ және сұхбат, оның ішінде шетелдік серіктестермен сұхбат, «миға шабуыл» әдісін жүргізу), белгілі фактілермен салыстыру және берілген ақпаратты талдау, жалпылау, қорытындылар және Іздеу нәтижелері сияқты дедуктивті өңдеу әдістері презентация түрінде ұсынылған, мақалалар мен есептер).

Зерттеу жобалары. Бұл жобалар жақсы жоспарланған құрылымды қажет етеді:

а) мақсаттарды анықтау;

б) пәннің өзектілігін негіздеу үшін;

в) ақпарат көздерін, тиімді әдістер мен нәтижелерді қалыптастыру.

Олар толығымен шағын зерттеу құрылымымен байланысты және шынайы ғылыми зерттеуге жақын және белгілі бір кезеңдерді қамтитын жақсы ұйымдастырылған жоспарға ие, мысалы:

а) тақырыптың өзектілігін дәлелдеу;

б) зерттеу мәселесін, оның пәні мен объектісін анықтау;

в) зерттеу міндеттерін қалыптастыру;

д) зерттеу әдістері мен ақпарат көздерін енгізу;

д) осы мәселені шешу үшін гипотеза жасау;

ғ) мәселені шешу жолдарын анықтаңыз;

ж) алынған нәтижелерді талқылау;

h) әрі қарайғы зерттеу процесі үшін жаңа проблемаларды анықтау.

Тәжірибеге бағытталған жобалар. Бұл жобалар жоба қатысушыларының басынан бастап қатысушылардың әлеуметтік мүдделеріне бағытталған нақты

анықталған нәтижесімен ерекшеленеді. Мұндай жобалар жақсы ойластырылған құрылымды, тіпті оның қатысушыларының әрқайсысының міндеттерін анықтайтын барлық әрекеттерінің сценарийін талап етеді: түпкілікті өнімді әзірлеуге қатысу және бірлескен қызмет нәтижелері. Кезең - кезеңмен талқылау, жеке күш-жігерді түзету, сондай-ақ нәтижелерді және студенттерді практикаға енгізудің ықтимал тәсілдерін таныстыруды ұйымдастыру және жобаны жүйелі түрде сыртқы бағалау арқылы жақсы бірлескен жұмысты ұйымдастыру-әсіресе маңызды мәселелер.

Рөлдік ойын ретіндегі жобалар. Мұндай жобалар жобаның мазмұны мен мәселенің ерекшелігіне байланысты қатысушылардың белгілі бір рөлдеріне ие болуы мүмкін. Олар әдебиеттегі немесе ойдан шығарылған шығармалардағы кез-келген кейіпкерлер болуы мүмкін, олар қатысушылармен бірге жасалған тапсырмалармен күрделене түседі. Мұндай жобалардың нәтижелері жобаның басында түсіндірілуі мүмкін және тек жұмыстың соңында көрсетілуі мүмкін. Жобалық жұмыстың бұл түрінде шығармашылық дәрежесі өте жоғары, бірақ басым әрекет әлі де рөлдік ойын болып табылады [3; 71-73р].

Жобалық оқытудың тағы бір ерекшелігі – жобаны қашықтықтан оқыту кезінде де қолдануға болады. Жоба өз мәнін жоғалтпайды. Бұл ғылыми жұмыста қашықтықтан оқытуда жобалық оқыту әдісі арқылы жасалған тәжірибелік жұмысымды көрсеткім келеді. Тақырып оқушылардың өз қызығушылықтарымен таңдалынды. Жоба барысында мұғалім тек «бағыттаушы» қызметін атқарды (Кесте 1).

Жоба арқылы оқытуда оқушыға бағытталған оқу ортасы оқушылардың жобаларын өз бетінше жасауды жеңілдетеді, сонымен қатар жобалық оқытуда мұғалім – тек дұрыс бағыт көрсетуші болып табылады. Мысалы, мұғалім оқушыларға оқулықтан үзінді оқып, түсіну үшін сұрақтарға жауап беруді тапсырады. Оқушылар өз тапсырмаларын оқиды және орындайды, бірақ тек оқып оны түсіндіріп беру – оқушыға да қызықсыз. Сонымен қоса, бұл тапсырмалар тек теория жүзінде, мектепте, тіптен сол сабақта қалып кетіп жатады.

Жобалық оқыту арқылы тапсырманы түрлендіріп, оқылған материалдарды шынайы өмірмен байланыстырып, анимация немесе фильмнің трейлері етіп жасауға бағыт бере алады. Романды, кез-келген қиын тапсырмаларды «жоба» арқылы түсіндіру және көрсету – сабақты қызықты әрі түсінікті етіп өтудің тиімді жолы. Оқушы да жобамен жұмыс жасай отырып, өз қызығушылықтарын қоса отырып, берілген материалдарды тиімді орындай алады. Жоба барысында оқушының сөздік қоры көбейіп, түрлі платформаларды қолдану арқылы оқушы тек теориялық білімді алып қоймай, тәжірибеде де қолдана алады.

Андерсон мен Кратвол (2001) әзірлеген Блумның қайта қаралған таксономиясын қарастыратын болсақ, студенттер мәтінді оқып, түсіну үшін сұрақтарға жауап бергенде, олар тек есте сақтау қабілеттерін көрсететінін көреміз. Бұл нәтиже де таксономия пирамидасының төменгі жағында орналасқан. Алайда, фильмнің трейлерін жасау кезінде студенттер романды есте сақтау және түсіну қабілетін көрсетіп қана қоймайды, сонымен қатар олар романдан білгендерін қолданады, мәтінді талдайды және бағалайды, фильм трейлерлеріне қандай ақпаратты қосу керектігін анықтайды. Шынында да, фильм трейлері бар жоба студенттердің романды түсіну қабілетін көрсетеді және ынталандырады, олар

өздерінің жоғары дәрежелі тілдік дағдылары мен ойлау қабілеттерін дамытады. Бұл нәтижелер таксономия пирамидасының ең биік нүктесінде көрсетіледі. Жобаның соңында студенттер бір-бірімен өз жұмыстарымен бөліседі және соңғы жобаны және жалпы өнімді аяқтау үшін пайдаланған процестері туралы ойлайды.

Сонымен қорытындылай келгенде, жобалық оқыту әдісі – кез-келген пән мен мамандықты игертудің ең тиімді әдістерінің бірі. Педагог ғалымдардың зерттеулеріндегі жобалық әдістердің типологиясы шет тілін түрліше үйрете отырып, білім алушылардың алған білімдерін «тәжірибе» барысында көрсетуге, өмірде қолдана білуге көмектеседі. Жоба барысында оқушылар тілдік дағдыларын қалыптастырып, «сыни ойлау» қабілеттерін арттырады. Жоғарыда көрсетілген жобалық оқыту технологиясы жайлы деректер мен зерттеулер – осы әдісті шет тілдерін үйретудің, сонымен қатар тілдерді үйренудің ең тиімді жолы екенін дәлелдеп көрсетеді.

Кесте 1 – Жобалық жұмыстың паспорты

Project manager	<i>Zhakupova A.B., Kanayeva B.B.</i>
The academic subject within which the work on the project is carried out	<i>English language</i>
Who worked on the Project	<i>9 “B” students</i>
Project type	<i>Creative, informational and research</i>
Duration of project	<i>Short-term</i>
Project goal	<i>Development of students creative by writing a script changing Western movies/ fairytales including the Kazakh elements and features during the project work.</i>
Project objectives	<i>The app “Teams”</i>
Project product	<i>Make an animation</i>
Stages of work on the project	<i>a) Students learn about a Hero’s journey (Teacher provides instructions) b) Learners choose a well-known story and change it including into the features of Kazakh culture. c) Students write a script for their animation/ presentation. d) Peers’ and teacher’s feedback. e) Editing and proofreading the information. f) Introduce the project to the class.</i>
Project presentation form	<i>PowerPoint presentation</i>

Әдебиеттер тізімі

1. <https://www.edutopia.org/blog/pbl-and-steam-natural-fit-andrew-miller>
2. В.А. Стародубцов., М.Г. Минин., Т.А. Костюкова., А.А. Веряев. *Проблемное-ориентированное и проектно-организованное обучение в*

образовательной деятельности. – Томск: Издательской Дом Томского Государственного Университета, 2017. – С. 144.

3. Новые педагогические и информационные иехнологий в системе образование: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под.ред. Е. С. Полат. – 4-е издание., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009г. – С. 272.

ӘОЖ 316.472.3

ЖЕТКІНШЕКТЕР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРБУЛЛИНГ МӘСЕЛЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Талғатқызы Д., «БВ01101 – Педагогика және психология ББ»
студенті, Астана Халықаралық университеті

Ғылыми жетекші: Қасымбекова Г.К., Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан

Кибербуллинг – бұл интернет немесе заманауи электронды құрылғылар арқылы таралатын буллингтің салыстырмалы түрдегі жаңа түрі.

Р. Токунага өзінің мета-аналитикалық зерттеуінде соңғы онжылдықта кибербуллингтің әртүрлі анықтамаларын ұсынып, сонымен бірге олардың барлығы мектептегі буллингтің дәстүрлі тұжырымдамасымен концептуалды түрде байланысты екенін көрсетеді.

«Буллинг» термині алғаш рет 1905 жылы қолданылып, ХХ ғасырдың 90-жылдарында егжей-тегжейлі зерттелген. 1993 жылы Д. Ульвеус буллингті келесі қағидалармен анықталған агрессивті мінез-құлық ретінде сипаттады:

- ✓ қасақана зиян келтіру;
- ✓ қайталанатын немесе тұрақты мінез-құлық;
- ✓ күштер теңсіздігімен сипатталатын тұлғааралық қатынастар;

Кейіннен Д. Ульвеустің анықтамасына сүйене отырып, Канадалық зерттеуші В.Белси 2006 жылы кибербуллинг құбылысына "ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдана отырып, басқаларға зиян келтіргісі келетін адамдардың немесе топтардың қасақана, қайталанатын дұшпандық мінез-құлқы" деген анықтама берді.[1]

Буллингтің себептері болуы мүмкін жағдайлар: тым нашар немесе тым жақсы оқу, баланың сыртқы келбеті, стилі, сөйлеу ерекшеліктері (диалектінің болуы, ашуланшақтық), баланың жеке ерекшеліктері (тірек-қимыл мүшелерінің мәселелері, бет және т.б. ақаулары), физикалық күш әлсіздігі, баланың өз-өзін бағалауы, баланың қорқынышы мен мазасыздығы, қызғаныш сезімі және т.б.

Жоғарыда аталған жалпыға бірдей деп танылған себептер кибербуллинг пен буллингтің қолданылуындағы айырмашылықтарды көрсетеді.

Буллинг пен кибербуллингтің айырмашылығы – буллинг белгілі бір уақыт аралығында өтеді. Мысалы, мектепте буллинг жасалса, сабақ аяқталған соң ол тоқтайды. Ал кибербуллингке қатысты алдын ала шара қолданбаса, оның ішінде

өкілетті ұйымдарға хабарласпаса әлімжеттік үнемі әлеуметтік желі арқылы қудалап, қысым көрсетулер қайталанып отырады.

Буллинг қағидаттары бойынша агрессордың қасақана зиян келтіруінің саналы мақсаты бар екенін көрсетеді. Бұл тұрғыдағы сұраққа Э. Менесини мен А. Носентини «экранның арғы жағындағы адамды көрмей, оның ниетін бағалау қиын», - деген тұжырымға келді. [1]

Жасөспірімдер арасындағы буллингке тоқталатын болсақ, ең әуелі біз оның пайда болуына не себеп болуы мүмкін екенін білу қажетпіз. Сондықтан жасөспірімдік шақтағы буллингқа әкеліп соқтыратын предикторлар мен факторларды білу маңызды.

Предиктор – бұл қандай да бір оқиғаның пайда болу мүмкіндігін көрсететін көрсеткіш. Осылайша, біз білім беру мекемесінде буллингтің пайда болуына ықпал етуі мүмкін көрсеткіштерді қарастырамыз. [2]

Буллингтің пайда болуына келесі факторлар әсер етеді:

1) жеке факторлар. Бұған ауытқуды жатқызуға болады: өзін-өзі бағалау (төмен немесе негізсіз жоғары), импульсивтілік, тәрбие.

2) мінез-құлық факторлары. Мұнда қалыпты мінез-құлықтан ерекшелену: вандализм, сабаққа келмеу, нашар оқу үлгерімі, ерте жыныстық қатынас, ерте сотталу. Яғни бұл девиантты немесе құқық бұзушылық мінез құлықтың болуы немесе болмауы жайлы.

3) әлеуметтік факторлар: БАҚ әсері, ата-ананың және айналадағылардың мінез-құлқы, мінез-құлқы бұзылған достарының болуы.

4) отбасы ішілік қақтығыстар. Бұл тұста шексіз көп мәселелерді көрсетуге болады: ата-ананың ажырасуы, сиблингтің пайда болуы, баланың үлгерімі бойынша ата-ана/туыстар тарапынан талаптардың жоғары болуы. Мысалы, егер отбасы гуманитар бағытында болса, бірақ баланың ол жағынан үлгерімі нашар, осы себептен көбінесе баланың жақсы оқуы үшін қысым жасалынады.

5) даму мәселесі. Бұл организмнің табиғи өзгерістерінен туындайтын физиологиялық және психологиялық сипаттағы мәселелерді білдіреді (мысалы, жыныстық жетілу кезеңінің басталуы).[3]

Белгілі бір болжамдарға сүйене отырып, киберқылмыскер мен киберқауіптің жалпыланған бейнесін сипаттауға болады. Киберқылмыскердің сипаттамасы:

- ересек адам, көп жағдайда еркек;
- бұрын оффлайн режимде қудалауға қатысқан;
- мінез-құлық проблемалары бар адам;
- агрессияны өзіне сәйкес, тиімді және моральдық тұрғыдан қабылдаушы;
- белсенді интернет-пайдаланушы;
- офлайн құрбандық шалу тәжірибесі бар;
- мазасыздық пен депрессия белгілерін көрсетуші;

Кибербуллингке ұшырайтын "құрбандарға" келетін болсақ, олар көбінесе:

- әйел адам;
- депрессияның, дәрменсіздіктің, стресстің немесе жалғыздықтың айқын белгілерін көрсетуші;
- белсенді интернет-пайдаланушысы;
- шынайы өмірдегі агрессор;

- антисоциалды жеке қасиеттерге ие;
- өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі құрметтеудің төмен болуы;
- агрессияға салыстырмалы түрде оң көзқарас қалыптастырған жан;

Жоғарыда келтірілген зерттеулер кибербуллинг пен ауытқушы мінез-құлық арасындағы байланысты көрсетеді. [4]

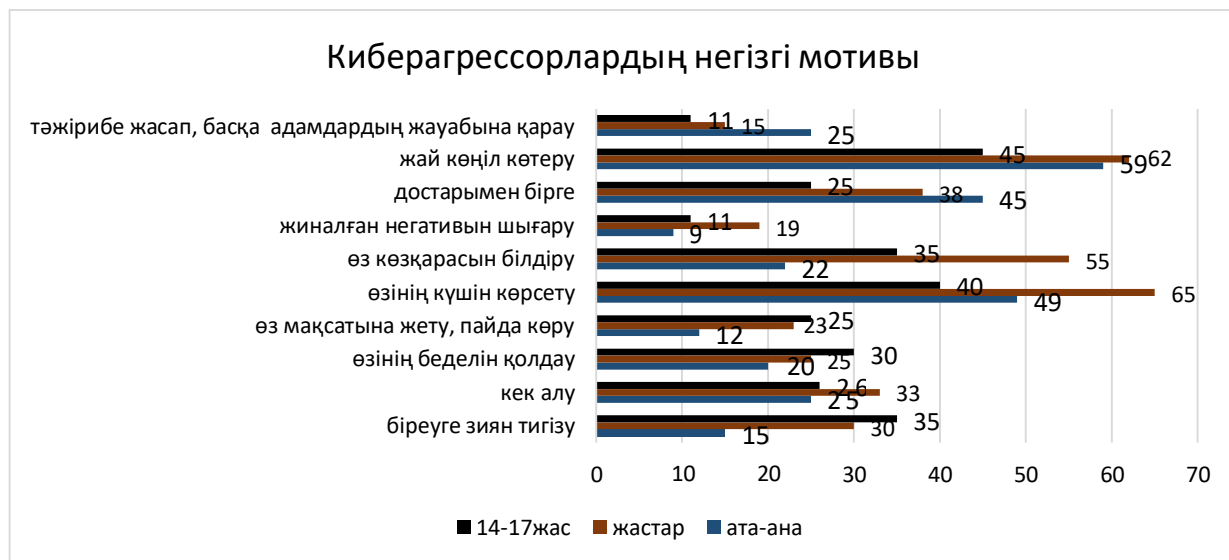
Жасөспірімдер арасында кибербуллинг фактісі туралы білу және ол бойынша әрекет ету қиынға соғуы мүмкін. Кейбір оқушылар буллинг жайлы ересек адамға айтса интернет желісін қолдануға тыйым салады деп қорқады. Нәтижесінде, ата-аналар мен мұғалімдер көбінесе балалар мен жасөспірімдердің интернетте қалай және кіммен сөйлесетіні туралы білмейді немесе кибербуллинг салдарының ауырлығын бақылай алмай қалады.[5]

Жылдар өткен сайын кибербуллинг жеткіншектер арасында қанат жайып, көбейіп келеді. Кейбір ғалымдардың пайымдауынша, киберқылмыскерлердің мотивтері мен ниеттерін зерттеу киберагрессияның таралуына әсер етеді деп санайды. Ш.Гордон осы деректерді қорытындылай келе кибербуллингтің келесідей себептерін анықтады: Кек. Жәбірленушілерді қорлау мен сыналған моральдық ыңғайсыздық сезімі үшін кек алу ынталандырады. Олар кибербуллингтің жаңа кезеңін бастау арқылы өз мінез-құлқына келтірілген залалды сылтау кетінде пайдаланады. Бір сәтте олардың құрбаны өздерінен әлсіз немесе осал адам болуы мүмкін; Ол соған лайық. Зорлық-зомбылық жасаушылар ешқандай ұялу, кінә сезімін сезбестен жәбірленушінің осыған лайық екендігіне көндіре бастайды; Зерігу. Жасөспірімдер кибербуллингке көңіл көтеру және олардың өміріне әртүрлі сезім реңдерін қосу амалы ретінде жүгінуі мүмкін. Сондай-ақ, бұндай іс-әрекетке жақындарының, ата-аналарының қарым-қатынасы немесе бақылауының болмауы әкеледі. Бұл жағдайда интернет қуаныш пен назар аударудың жалғыз көзі ретінде әрекет етеді; Құрдастардың әсері. Кей кездері кибербуллингтің себебі – пікірлес топқа немесе бандаға қосылуға деген ұмтылыс болып табылады. Нәтижесінде, мұндай балалар өздерінің пікірлеріне қарамастан, буллингшілердің құрамына қабылдану мақсатында құрдастарының қысымына бағынуға бейім келеді; Билік. Кибербуллинг әлеуметтік мәртебенің манифестіне айналуы мүмкін. Мұнда әлеуметтік желідегі атағы бар балалар танымал емес балаларды мазақ етеді. Буллингшілер желіде өсек пен қауесет таратып, бойкот жариялай алады. Сонымен қатар, жасөспірімдер "әлеуметтік баспалдақтың" шыңына ұмтылып, басқалардың назарын аудару немесе мәртебесін төмендету құралы ретінде кибербуллингке жүгіне алады; Анонимділік. Киберқылмыскерлер өздерін ұстау мүмкін емес деп санай отырып, интернет ортасының қауіпсіздігіне сенеді. Жәбірленушінің бақыландығын реакциясы оларға нақты өмірде қол жеткізе алмайтын нәрселерді айтуға және жасауға мүмкіндік береді. Эмпатияның болмауы. Кибер агрессорлардың көпшілігі өз сөздері мен іс-әрекеттеріне көп мән бермейді. Бірнеше зерттеулердің нәтижелері бойынша кибербуллингке қатысқан студенттердің көпшілігінде зардап шеккендерге деген ешқандай эмоцияларының жоқ екенін анықтады. Оның орнына олар өздерін тапқыр, танымал және күшті сезінгендерін атап өтті. [6]

14.02.2023-04.03-2023ж. аралығында өткен өндірістік іс-тәжірибесі аясында жеткіншектерге арналған «Киберагрессорлардың негізгі мотиві» атты сауалнама жүргізіліп, оның нәтижесінде анонимді кибербуллинг пен дәстүрлі буллингтің

айтарлықтай айырмашылығы бар екені анықталды. Буллардың анонимділігі жәбірленушінің кибербуллинг фактісін теріс қабылдауы, соның ішінде дәрменсіздік сезімін күшейту мүмкіндігі жайлы қарастырылды. Агрессор ретінде кибербуллинг жағдайына қатысқан қатысушылар өз әрекеттерінің теріс әсерін бағаламауға бейім, өйткені олар жәбірленушінің реакциясын бақылау мүмкіндігінен айырылады. Бұл зерттеуге сәйкес, жасөспірімдер желіден гөрі онлайн режимінде агрессивті болуды жөн көреді, өйткені олар онлайн кеңістікте жазасыздыққа (46%), анонимділікке (33%), қарапайымдылық пен жылдамдыққа (39%) тартылады.

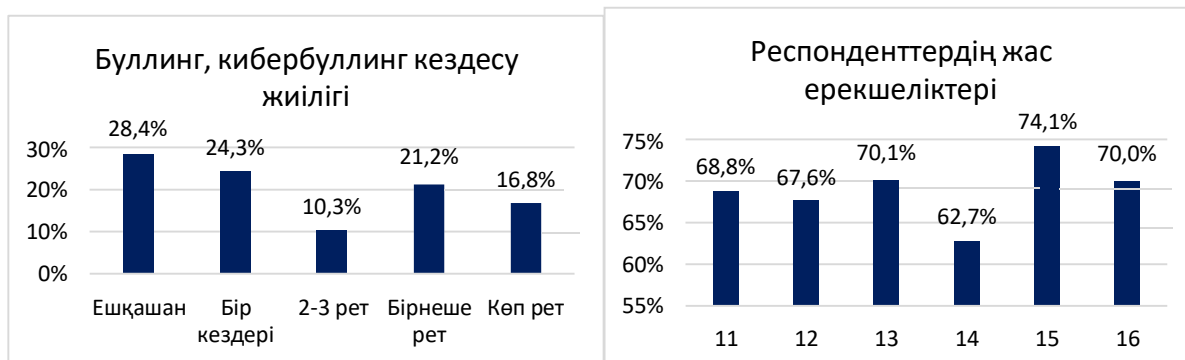
Интернетте рұқсат етілген анонимділік, интернет пайдаланушыларының мінез-құлқына әсер етеді деген қорытынды жасауға болады. (сурет 1).



Сурет 1. Кибер агрессорлардың негізгі мотиві

Зерттеу нәтижесі бойынша, жасөспірімдер кибербуллингпен айналысудағы негізгі мотивы бойынша көш басында тұрған көрсеткіштер – жай ғана көңіл көтеру (45%) және өзінің күшін көрсету (40%).

Сондай-ақ, 6-8 сыныптар аралығында С. Хиндужей және Дж. Патчин "кибербуллинг және онлайн агрессияны зерттеу" сауалнамасы жүргізіліп, осындай нәтижелерді көрсетті:



Сурет 2. Кибербуллинг жағдайларымен кездесу жиілігі, жас ерекшеліктері



Сурет 3. Кибербуллингтің әртүрлі түрлерімен кездесу тәжірибесі, жасөспірімдер кибербуллингпен кездесетін орындар



Сурет 4. Интернеттегі буллингке әдеттегі жауаптар

Сонымен, жүргізілген зерттеу нәтижесінде жеткіншектердің 24.3% - бір кездері, 10.3% - 2-3 рет, 21.2% - бірнеше рет, 16.8% - көп рет кибербуллингке тап болғаны анықталды. Көбінесе олар теріс, қорлайтын пікірлер, суреттер және қауесеттер мен өсектердің таралуына тап болған.

Буллингтің пайда болуының маңызды психологиялық үлгісінің бірі – бұл жеке мазасыздық. Әдетте, буллерлер кімді ренжітуге, қорлауға болатынын сезеді. Мазасыздық – бұл адамның ерекше жағдайы, ол жағымсыз эмоционалды түске ие бола отырып, алаңдаушылыққа бейімділіктің жоғарылауымен сипатталады.[7] Қазіргі психологиядағы «мазасыздық» психикалық қасиет ретінде қарастырылады. Сондай-ақ, бұл термин жеке адамның осы күйді сезінуге бейімділігіндегі салыстырмалы түрде тұрақты және жеке айырмашылықтарды көрсетуі ретінде

қолданылады. Бұл қасиет мінез-құлықта бірден көріне қоймайды, алайда оның деңгейін адамның мазасыздық жағдайлары қаншалықты жиі және қаншалықты қарқынды болатынына байланысты анықтауға болады. Жоғары дәрежелі мазасыздығы бар адам қоршаған әлемді қауіп ретінде қабылдауға бейім. [8] Осыған орай Ч. Д. Спилбергер ситуациялық және жеке мазасыздықтың күйін бағалауға мүмкіндік беретін әдістеме жасады. Ситуациялық мазасыздық – стресстерге реакция ретінде пайда болады оған көбінесе әлеуметтік-психологиялық жоспарды жатқызуға болады (агрессивті реакцияны күту, өзін-өзі бағалау қауіпі). Жеке мазасыздық – адамның жеке ерекшеліктеріне байланысты белгілі бір стресстердің әсеріне ұшырауы туралы түсінік береді. [9]

Буллингтің жасөспірімдер арасында стандартты құбылысқа айналмауын және агрессияның мінез-құлық нормасы ретінде орналаспауын қамтамасыз ету өте маңызды. Баланың пластикалық психикасы қалыпты және сау жағдайда қалыптасуы керек. Ендеше, агрессия, импульсивтілік, мазасыздық, жәбірленушілік мінез-құлыққа бейімділігі және толеранттылық тенденциясы секілді тұлғалық ерекшеліктер буллинг пен кибербуллингте аса маңызды фактор болып саналады. Ақпарат және қоғамдық даму министрлігінің мәліметінше, өткен жылы ел аумағында кибербуллингке қатысы бар 10 мыңнан астам материалға шектеу қойылса, уәкілетті органның ұсынымдарымен интернеттегі 222 400-ден астам құқыққа қарсы материал жойылған. Ал бір тәулік ішінде әлеуметтік желілердегі контентті жоюды немесе бұғаттауды талап ететін заң Германия, Франция, Жаңа Зеландия, АҚШ секілді бірқатар дамыған елде қабылданған. Сингапур, Оңтүстік Корея, Ресей мен Түркия мемлекеттері де осы әлеуметтік желі жөніндегі заңдарын қайта қарастырып, кибербуллингке қатысты жазаны күшейтіп жатыр. [10]

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – №. 1. – С. 7.
2. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – 2-е изд. – М.: Джангар, 2012.
3. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского гос. пед. ун-та имени А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159-165.
4. Баранов А.А. Копинг-стратегии подростка в ситуации кибербуллинга / А. А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2016. – Т. 26. – №. 2. – С.37-46.
5. Андронникова О.О. Виктимное поведение подростков: факторы возникновения и профилактика. – Новосибирск, НГИ, 2005. - 136 с.
6. Varjas K. High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: An exploratory study / K. Varjas et al. // Western Journal of Emergency Medicine. – 2010. – Т. 11. – №. 3. – P. 269.
7. Dooley J. J. Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review / J. J. Dooley, J. Pyżalski, D. Cross // Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology. – 2009. – Т. 217. – №. 4. – P. 182-188.

8. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н. Социальнопсихологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности // Психологическая наука и образование. 2016. Том 8. № 4. С. 102-116.

9. Фетискин Н. П. Практическая девиантология: учебно-методическое пособие // Н.П. Фетискин – Москва: Форум, НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 272 с. (Высшее образование) ISBN 978-5-00091-080-1 – [Электронный ресурс] URL: <http://new.znaniyum.com/catalog/product/508505> (Дата обращения: 20.02.2020).

10. Кибербуллинг: Қатыгездік қайдан, қауіп неден? (egemen.kz)

ӘОЖ 37

7-СЫНЫПТА ХИМИЯ ПӘНІНЕН ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҚТАРДЫ ПАЙДАЛАНУ ТИІМДІЛІГІ

Қожахметова Ә.Ж.

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., педагогика ғылымдарының кандидаты,
химия кафедрасының қауым. профессоры

Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: Adi_600747@mail.ru

XXI ғасыр – ақпарат ғасыры. Сондықтанда кейінгі жылдары жаңа технологияларды сабақта соның ішінде химия пәнінде қолдану жақсы нәтиже беруде. Ел Президенті өзінің халыққа арнаған Жолдауында: «Оқу үрдісінде ақпараттық технологияларды білім беру саласын жақсартуда қолданыс аясын кеңейту керек» деген сөзін ұстаздар қауымы басшылыққа алып, сабақта жаңа ақпараттық технологияны кеңінен пайдалануға жаппай көшіп жатқаны мәлім [1]. Біз бұдан жақсы нәтиже көріп келе жатқанымыз белгілі.

Білім берудің негізгі мақсаты – білім мазмұнын жаңартумен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әр түрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыру. Міне, осы аталған әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, оқу үрдісінде ақпараттық технологияларды білім беру саласын жақсартуда қолданыс аясын кеңейту керектігін еліміз деген әрбір азамат жан-жақты, жүйелі іске асырып отырғандығын алға тартып, 7 сыныпта химия пәнінен оқушылардың жұмысында электронды оқулықтарды пайдалану жайлы толық әрі кең ақпарат мақалады айтылған. Ақпарат пен жаңа технология ғасырында мұғалімнің қолданатын жаңа оқу бағдарламасына сәйкес түрлі әдіс-тәсілдердің тиімділігі жазылған.

7 сыныпта химия пәнінен оқушылардың өзіндік жұмысында электронды оқулықтарды қолдану арқылы заттардың құрамына, құрылымына, қасиеттерінің құрылымына тәуелділігін, қасиеттері белгілі жаңа заттар мен материалдар алуды, химиялық өзгерістердің заңдылықтары мен оларды басқарудың жолдарын зерделеу жұмыстарын атқаруға болады. Оқушылар заттар әлемін жан-жақты зерттеп, зерделеп, өзіндік жұмысында электронды оқулықтарды пайдаланып, тәжірибе алаңында барынша көп білім алулары аса маңызды. Химия сабағын 7 сыныпта өткізу барысында осы уақытқа дейін электронды оқулықтар кездеспеді. Химия пәнін оқытуда 8-11 сыныптар аралығында ғана электронды оқулықтар кездеседі. Химия

пәніне деген оқушының алғашқы көзқарасын қалыптастыру 7 сыныптан басталатындықтан, алғашқы білімге аса назар аудару керек.

Кесте 1 - Оқушылардың сабақ барысында қолданатын электронды білім беру ресурстары

Оқушылар күнделікті сабақта қолдануы керек	
Мультимедия	Бұған видео, аудио қондырғылар, теледидар, электронды оқулықтар жатады. Химия пәнін оқитын сынып оқушылары осы аталған мультимедиялық құрылғыларды пайдалана отырып, сабақ өткізсе жақсы нәтиже болатыны анық.
Зертханалық тәжірибе	Химия пәні зертхана жұмысымен тікелей байланысты. Сондықтан да әр сабақ міндетті түрде зертхана жұмысымен толықтырылып өтуі тиіс.
Компьютер	Компьютерлік бағдарламалар, инетактивті тақта. Қазір интерактивті тақтасыз, компьютер құралынсыз сабақ өткізілмейді. Бұл оқышыларымыздың копьютерлік сауаттылығын арттырып қана қоймай, химия пәніне қажетті білімін де жетілдіреді.
Анықтамалық мәліметтер	Химия пәнінде сөздік, энциклопедия, карта, деректер қоры міндетті түрде әрбір оқушыда болуы шарт.
Интернет	Әлемнің барлық қызықты әрі нақты ақпараты алақандай ғана құрылғының ішінде. Ғаламтордан біз сабаққа қажетті барлық құнды ақпарды уақытылы алып отырамыз. Мұндай көрнекілік метариалдарды әр сабақта тиімді пайдалану айтарлықтай жақсы нәтиже береді.
Электронды оқулық	Химия пәнінде сабақ тақырыбына қатысты компакт-дисктерге арнайы дайындалған материалдарды көреді. [2].

Химия пәнінде мұндай қондырғыларды тиімді қолдану оқушылардың пәнге деген қызғушылығын арттырып қана қоймай сабақты зейін қойып мұқият тыңдауына, жаңа сабақта өткен жаңа тақырыпты қабылдауына, мәліметтерді нақтылауға мол мүмкіндік береді. Заман талабына сай сабақта видео, аудио, электронды оқулықтарды қолдану оқушының дүниетанымын кеңейтеді. Сонымен қатар, оқулықтағы тауарларды қорытындылау кезінде оқушылар қосымша материалдар жинақтап, білімдерін кеңейтіп, танымдық белсенділігін арттырып, қисынды ойлау жүйесін қалыптастырып, шығармашылығын дамытады. Міне, электронды оқулық қолданудың берері пайдасы орасан зор екенін байқаймыз. Мәселен, бір ғана химиялық формуланың өзінен бірнеше ақпарат алуға болады. Бір сөзбен айтқанда химиялық формула – химиялық тілдің ең маңызды әрі құнды бөлігі. Жоғарыда біз атап көрсеткен сабақта қолданылатын құрылғылар оқушының өз бетімен немесе топпен бірлесе нәтижелі шығармашылық жұмыспен айналысуына, өз бетімен ізденуіне, істеген ісінің нәтижесін көріп, саралап, сыни көзқарас танытуына, қол жеткізген жұмысының жақсы нәтижесін сезінуіне мол мүмкіндік береді. [3].

7 сынып оқушыларына химия пәнін оқыту кезінде электронды оқулықты пайдаланудың жетістігі мол екені дәлелдеуді қажет етпейтін шындық. Электронды оқулық дегеніміз – дидактикалық әдіс-тәсілдер мен ақпараттық технологияны жан-жақты, кеңінен қолдануға негізделген жүйе. Электронды оқулықпен оқушыны оқыту дегеніміз мұғалімнің оқушымен жеке жұмыс істеуі. Бұл оқулық тек қана оқушы үшін маңызды емес. Бұл мұғалімнің де дидактикалық әдістемелік көмекші құралы болып табылады. Себебі бүгінгі заман талабы – мұғалімнің шеберлігін, шығармашылығын жаңа бығытта құруды талап етеді. Сондықтан да химия пәні мұғалімі міндетті түрле оқушыларына электронды оқулықты ұсынғаны абзал. Себебі электронды оқулықты пайдаланған оқушы жаңаша ойлай қабілетін қалыптастырады.

Мультимедиялық технологияларды көбіне компьютерлік сыныптарда көптеп қолданамыз. Химия пәнінде сабақ тақырыбына қатысты компакт-дисктерге арнайы дайындалған материалдар бар. Осыны химия пәнінде компьютердің көмегімен жаңа сабақ өткізуге мол мүмкіндік қарастырылған. Жалпы, химия пәні бойынша 7 сынып оқушыларынан бастап компьютерлік тестілеуді қолданған дұрыс. Бұл оқушының интеллектуалдық танымын кеңейтеді. Аз уақыт ішінде электронды оқулықтан бірнеше ақпаратты игеріп, қиын формулалар мен эксперименттерді оңай жолмен түсініп шығады. Оқушыларға құр сөзден қарағанда нақты іспен көрсетілген жұмыс әлдеқайда қызық әрі санасында ұзақ уақытқа дейін сақталады. Сондықтан да олар ақпараттық технология негіздерінен алған білімі арқылы жақсы нәтижеге қол жеткізеді. Атап айтар болсақ:

- Ең бірінші оқушының химия пәніне деген қызығушылығы оянады. Жаңа дүниені көрсем, білсем деген құлшынысы артады.
- Шығармашылық қабілеті молаяды.
- Жылдам әрі тез ойлануға, нақты шешім қабылдауға машықтанады.
- Білім сапасы артады.
- Оқушы өз бетімен жұмыс жасауға дағдыланады.
- Сауатты болуға үйренеді.
- Күнделікті өзі тұтынып жүрген тағамның химиялық құрамын, зиянын не болмаса пайдасын іс-тәжірибе арқылы анықтайды.
- Химиялық технологияны терең меңгеруге деген ұмтылыс, ниет пайда болады.

Қорытынды

XXI ғасырда біз дені сау, заман талабына сай, терең білімді, пайымы мен парасаты мол, өрелі жастардың қатарын арттыруымыз керек. Алайда біз жас ұрпақ бойына ұлттық білімнің дәнін егуді ұмытпауымыз керек. Білім реформасы – баршаға ортақ, ұлт мүддесінен, ұрпақ қамынан туындаған іс. Сондықтан, бірінші кезекте, білім әлеміне еніп жатқан инновациялық технологияларды реттеу, жүйелеу және сұрыптау қажет. Білім беру жүйесіндегі инновациялық педагогикалық технологияларды пайдалану арқылы оқу материалдарын оқытуды бір жүйелікпен үздіксіз жүргізу, оқу-тәрбие үрдісінде оқытуда пәнаралық байланыстардың болуын қарастыруымыз керек. Педагог жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды пайдалану барысында өзін-өзі дамытады және қалыптастырады. Мұндай биік деңгейге жету үшін ұстаздар қауымы бірлесе отырып жүйелі жұмыс

жүргізу керек. Бұл биікті бағындыруда біздің тәуелсіз мемлекетімізде мүмкіндік те, жағдайда бар.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. ҚР Президентінің Қазақстан халқына арнаған «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты жолдауы// Егемен Қазақстан, 2021, №12.
2. Дорофеев М.В. Разработка виртуальной химической лаборатории для школьного образования. Educational Technology & Society, 2004.
3. «Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар» Ф. Б. Бөрібекова, Н. Ж. Жанатбекова Алматы, 2014.

ӘОЖ 159.922

НЛБ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫНДА ҚОЛДАНЫЛУЫ

Қуанған Зәмзәм, «Клиникалық психология» мамандығының
3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Тенкебаева А.З., педагогика ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: kuangan.zamzam@mail.ru

Психотехнология дегеніміз психотехникалық жүйе, яғни адамның психологиялық мәселелерін шешуге бағытталған және синергетикалық әсер ететін психотехниканың алгоритмделген құрылымдық кешені. Психотехникаларды қызымет көрсету барысында және кәсіптік жетістіктерге жету барысында қолдану тиімді.

Психотехнологиялардың түрлерін көптеген ғалымдар қарастырған. Соның ішінде Арон Бек, Френсиса Бэкон когнитивті психотерапияны; Джон Гриндер, Ричард Бендлер НЛБ техникасын; Тимоти Галвей, Леонард Т.Дж, Уитмор Дж, Р.Дильс, М.Аткинсон, Д.Витнер коучинг технологиясын; Эрик Бёрн, Клод Штайнер, Томас Этони, Мэри Гулдинг, Тайби Кэлер транзактілі талдауды кеңінен қарастырған ғалымдар. Соның ішінде НЛБ техникасына тереңірек үңілуді жөн көрдік. Себебі НЛБ адамның іс-әрекетінің кез-келген саласында шеберліктің заңдылықтарын зерттеуде және де адамдар қолданатын тиімді ойлау тәсілі мен қарым-қатынасты меңгеруде тиімділігі басым.

НЛБ техникасы ұғымын әлеуметтанушылар мен антропологтар Жаңа дәуір немесе адам дамуы қозғалысының бөлігі ретінде сипаттайды. Медицина, психология және психиатрия салаларындағы аяқтықты талдаған бірқатар зерттеушілер НЛБ-ны ең беделі бар терапевтік тәжірибелердің қатарына жатқызады [1].

Нейро-лингвистикалық бағдарламалау (НЛБ) - тұлға аралық қарым-қатынасқа, тұлғаны дамытуға және психотерапияға арналған псевдоғылыми көзқарас.

«НЛБ» ұғымын Грегори Бейтсон, Ноама Хомско, Ричард Бэнлер, Джон Гриндер, Фринца Перлс, Виржинии Сатир, Милтон Эриксон, Роберт Дилтс, Джудит де Лозье, Стиен Гллиган, Сив пен Конни Раэ Андреас және т.б. қарастырған.

Нейро-лингвистикалық бағдарламалау ресми түрде Калифорнияда 1970 жылдары басталды, дегенмен философиялық тәжірибенің тамыры Грегори Бейтсонның антропологиясына және Ноам Хомскийдің лингвистикасына дейін созылды. НЛБ-ні үш адам бірлесіп әзірледі Ричард Бандлер, Джон Гиндер және Калифорния университетінде антрополог, элеуметтанушы, лингвист кибернетик болған Грегори Бейтсонның жетекшілігімен жұмыс асаушы Санта-Крузда [2].

Нейролингвистикалық бағдарламалау әдістері табысты адамдардың мінез-құлық дағдылары мен үлгілерін анықтауға және көшіруге негізделген. Әдістемелерде үш негізгі идея бар:

- әр адамның жағдайға жеке реакциясы бар. Көңіл көтеріп, мұнайып, бас тартқанша, сәттілікке сенген жақсы.

- адамның өмір жолын сипаттайтын карталар (модельдер) болашаққа әсер етеді. Қарым-қатынас тілі сіздің көзқарасыңызды тұжырымдауға, жеткізуге және адамдарға жеткізуге көмектеседі.

- сөйлеудегі сөздерді және терминдерге қатынасты өзгерту өмірдегі жағдайды өзгертуі мүмкін.

НЛБ әдістері адам өмірінің әртүрлі салаларында кеңінен қолданылады:

- Бизнес (сату, маркетинг) және персоналды басқару. Жеке қарым-қатынастар, коммуникациялар.

- Қарым-қатынастағы НЛБ дегеніміз не? Әлеуетті серіктесті азғыруға, оны өз мүддесіне қарай басқаруға бағытталған, қарым-қатынас құруда қолданылатын психологиялық әдістер.

- Актерлік өнер, кино индустриясы.

- Спорт, білім. Армия, әдет-ғұрып және барлау.

- Өзін-өзі тану, көпшілік алдында сөйлеу.

Нейро-лингвистикалық бағдарламалау әдістері бейнелі түрде есте сақтау «ұмытылған» қабілетіңізді қалпына келтіруге көмектеседі.

НЛБ жаңа коды – «классикалық код» немесе «ескі код» деп аталатын бастапқы нұсқаны кеңейтетін және толықтыратын үлгілер мен әдістердің жиынтығы. Жаңа кодты классикалық кодтың бірлескен авторы Джон Гриндер және оның әріптесі Джудит ДеЛозиер 1980 жылдардың ортасында НЛБ техникасының бірінші буынының сынына жауап ретінде жасаған. Классикалық НЛБ ізбасарлары тым механикалық процестер, «техника-ритуалдарды» қолдану кезіндегі жеке сәйкессіздік және проблемалардың жүйелік көздеріне жеткіліксіз назар аудару үшін сынға алынды.

НЛБ тәжірибешілері бірқатар әдістер мен жаттығуларды пайдаланады. Әртүрлі желідегі дереккөздер олардың 100-ден астамын айтады. Ғалымдардың пікірінше, НЛБ әдістері туралы білім жеткіліксіз. Әдістердің бірде-бір тізімі мен нақты анықтамалары жоқ және олардың қалай жұмыс істейтіні туралы нұсқаулар аз. Көптеген жаттығулар басқа әдістердегі әдістерге ұқсайды.

НЛБ-де өмірді жақсарту үшін сіз өзіңізді қалаған жетістікке жеткен адамдармен қоршап, олардың мінез-құлқын модельдеуге (көшіруге) назар аударуыңыз керек деп есептеледі.

Жақтау – қабылдаудың фокусын құру және өзгерту әдісі. Адам жағдайға басқа қырынан қараса, ол жаңа тұжырымдар жасай алады. Мысалы: «Мен досыммен ұрысып қалдым. Бірақ бұл жанжал бір-бірімізді жақынырақ тануға мүмкіндік берді.

НЛБ өкілдері гипноз саналы және бейсаналықты үйлестіруге мүмкіндік береді, адам білмейтін ресурстар мен дағдыларды ашуға көмектеседі деп мәлімдейді. НЛБ гипноз әдістерін Милтон Эриксоннан алды.

Зәкір жасау - қажетті реакцияларды тудыратын ынталандыру. NLP жақтаушыларының пікірінше, зәкірлер адамның мінез-құлқын бағыттайтын дәм, түс, дыбыс және басқа да ассоциациялар болуы мүмкін. Мұндай якорь байланыс кезінде жасанды түрде жасалуы мүмкін. Мысалы, бір кесе ыстық шайдың үстінде адам сақтық танытып, ашуланшақ болады деп есептеледі.

НЛБ техникасы сізді ұзақ уақыт бойы мазалаған қорқыныш пен фобиядан арылуға көмектеседі. Мұның қаншалықты оңай екеніне таң қаласыз! Мұны істеу үшін сізге тек қиялыңызды пайдалану керек.

Сізде қорқыныш тудыратын нәрсені есте сақтаңыз. Бұл кез келген нәрсе болуы мүмкін: биіктіктен қорқу, катал директор, тітіркендіргіш бұзақы, тарақандар, өрт немесе сізді қорқытатын кез келген басқа мәселе. Енді оны шешейік.

Сіз қорқатын жағдайды немесе кейіпкерді елестетіп көріңіз. Мүмкіндігінше егжей-тегжейлі болуға тырысыңыз. Содан кейін сол суреттің ойша суретін алыңыз. Енді осы жақтауды өзіңізден қалай итеретінізді елестетіп көріңіз. Барлық бөлшектер кішкентай, кішкентай болады, дыбыстар естілмейді. Сіз бұл суреттен алыстап бара жатқандай немесе керісінше, сізден. Енді мәселенің суретін сізден алыстатып қана қоймай, оны біркелкі түсіріңіз. Енді сол жерде - әлдеқайда төмен - бәрі қорқынышсыз және тіпті аянышты болып көрінеді. Теледидар экранының параметрлеріндегідей барлық ашық түстерді біртіндеп азайтыңыз. Түсті жоғалтқаннан кейін сіз бұл суретке қызығушылықты біртіндеп жоғалтасыз. Қорқыныш толығымен өкінішпен ауыстырылғанша және осы суреттің барлық маңыздылығын түсінуге дейін қашықтықты жалғастырыңыз және жарықтылықты азайтыңыз. Еске ескі қорқыныштарыңыз келген сайын осы жаттығуды орындаңыз. Өте тез олар сізді аландатуды тоқтатады [4].

Мазасыздық пен шаршау қаншалықты ауыр болса да, НЛБ көмегімен сіз оларды бірнеше минут ішінде жақсы көңіл-күймен алмастыра аласыз. Мұны істеу үшін сізге бес қарапайым қадамды орындау жеткілікті:

Бірінші қадам: Өміріңіздегі бақытты сәтті еске түсіріңіз;

Екінші қадам: Көзіңізді жұмып, осы сәтке қайта оралыңыз. Оны ең кішкентай бөлшектермен елестетуге тырысыңыз. Дыбыстар, бейнелер, иістер, эмоциялар, сезімдер - ештеңе назардан тыс қалмауы керек;

Үшінші қадам: Бақытты сәтіңізге тереңірек сүңгіңіз. Оны дәл қазір сіздің басыңызда болып жатқандай анық елестетіңіз. Сіз сол кезде көргеніңізді көруіңіз керек, сол кезде естігеніңізді естуіңіз керек, сол кездегі сезіміңізді сезінуіңіз керек. Кескіндерді жарқын және түрлі-түсті етіп жасаңыз. Сол кезде қалай дем алғаныңызға және қазір қалай дем алатыныңызға назар аударыңыз;

Төртінші қадам: Өзіңіздегі жағымды физикалық сезімге назар аударыңыз. Оның қай жерден басталатынын, қайда және қай бағытта қозғалатынын анықтаңыз. Сезіміңізді басқарасыз деп елестетіңіз. Оны тезірек және жылдам айналдырыңыз, оны күштірек етіңіз. Сезім қарқындылығының жоғарылауын сезіну;

Бесінші қадам: Болашақта осы тамаша күйді қалай пайдалана алатыныңызды елестетіп көріңіз. Бұл сезімнің айналу жылдамдығын бірте-бірте арттырыңыз. Енді бақылауды босатыңыз және көзіңізді ашыңыз. Сіздің эмоционалдық және физикалық күйіңіз әлдеқайда жақсы болуы керек. Шаршау мен алаңдаушылықтың ізі болмайды. Сіз өзіңізді керемет сезінесіз [4].

НЛБ тезистері

1. Карта жер бедерімен сәйкес келмейді.

2. Дүние жүзінің ментальды карталарымыз бұл әлемді көрсетпейді. Біз әлемге емес, карталарға жауап береміз. Әлемді өзгертуге қарағанда, психикалық карталарды, әсіресе сезімдер мен түсіндіруге қатысты карталарды «қайта өңдеу» әлдеқайда оңай. Дзэн буддисті Бай-чжан: «Егер сіз сезімдік қабылдау мен сыртқы әлем арасында ешқандай байланыс жоқ екенін түсінсеніз, сіз бірден босатыласыз», - деген.

3. Тәжірибенің өзіндік құрылымы бар.

Біздің ойларымыз бен естеліктеріміз сәйкес үлгілерге ие. Үлгіні немесе құрылымды өзгерткенде, тәжірибеміз автоматты түрде өзгереді.

4. Бір адамның қолынан бірдеңе келсе, оны әркім үйрене алады.

Біз табысты адамдардың санасын картаға түсіре аламыз және бұл карталар біздікі болады.

5. Адамдарда қажетті әлеует бар.

Психикалық бейнелер, ішкі дауыстар, сезімдер біздің барлық психикалық және физикалық ресурстарымызды құрайтын құрылыс материалы болып табылады. Біз олардан кез келген ойды, сезімді, дағдыны құруды үйрене аламыз, содан кейін оларды ең қажет жерге орналастыра аламыз. Дзэн буддисті Бай-Чжан былай деді: «Бәрі сенің ішіндегі қазынада және оны пайдалануға еркінсің. Сыртқа қараудың қажеті жоқ».

6. Ақыл мен дене бір жүйенің элементтері.

Ойлар бұлшықеттердің, тыныс алудың, сезімдердің күйіне, ал бұл - ойларға әсер етеді. Біреуін өзгерту арқылы екіншісін өзгертуге болады. Қай жартыдан басталатыны маңызды емес - біріндегі үйлесімділік екіншісінде үйлесімділікке әкеледі.

7. Қарым-қатынас жасамау мүмкін емес.

Біз үнемі байланысамыз, соның ішінде. сөзсіз, сөздер кейде ең аз маңызды құрамдас болып табылады. Тіпті біздің ойларымыз да өзімізге хабарлар.

8. Хабарламаның мәні - сіз алған жауап.

Біздің не айтатынымызды немесе жасағанымызды басқалар дүниенің ментальды карталары арқылы қабылдайды. Егер біреу біз айтқаннан басқа бірдеңені естесе, тыңдаушы үшін хабардың мағынасы қандай екенін көре аламыз және біз бұл хабарды қайталай аламыз.

9. Әрбір мінез-құлықта оң ниет бар.

Жаныңды ауыртатын, ренжітетін, тіпті мағынасы жоқ кез келген әрекеттің негізінде оң мақсат бар. Жағымсыз мінез-құлықты оң ниеттен бөліп, соңғысына көбірек жағымды мінез-құлық қосуға болады.

10. Адамдар әрқашан ең жақсы таңдауды жасайды.

Біздің әрқайсымыздың өз тарихымыз бар. Біз қалай және не істеу керектігін, нені және қалай қалау керектігін, нені және қалай бағалау керектігін, нені және қалай үйрену керектігін білдік. Бұл біздің жеке тәжірибеміз. Осыған сүйене отырып, біз жаңа және жақсы нәрсені үйренбейінше өз таңдауымызды жасауымыз керек.

11. Егер сіз істеп жатқан нәрсені жасай алмасаңыз, басқа нәрсемен айналысыңыз.

Егер сіз әрқашан жасаған нәрсені жасасаңыз, онда сіз әрқашан алғаныңызды аласыз. Егер сіз жаңа нәрсені қаласаңыз, жаңа нәрсе жасаңыз, әсіресе таңдауыңыз көп болғандықтан.

Осылайша НЛБ көпшілікке тән сәтсіздік қорқынышы психологиялық мәселелердің дамуына әкеледі. Нейро-лингвистикалық бағдарламалаудың қарапайым әдістерінің көмегімен жоғарыда аталған қиындықтардың көршілігін өз бетімізше шеше аламыз [5].

Әдебиеттер тізімі

1. Бахтияров, О.Г. Деконцентрация. / О.Г. Бахтияров. - Киев: Ника-Центр, 2004. - 128 с.

2. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие - 2-е изд. / И.В. Вачков. - М.: Иддательство Ось - 98, 2000. -224 с.

4. Роберт, Дилтс Путешествие героя. Путь открытия себя / Дилтс Роберт. - М.: Институт психотерапии и клинической психологии (ИПиКП), 2012. - 560 с.

5. О'Коннор, Джозеф Введение в нейролингвистическое программирование. Новейшая психология личного мастерства / Джозеф О'Коннор, Джон Сеймор .- М.: Гранд-Фаир, 2008. - 32с.

ӘОЖ 546:004

ХИМИЯДАН САНДЫҚ ЕСЕПТЕР ШЫҒАРУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БАҒЫТЫ

Құрманходжина Ұлбосын, 2-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: ulbosynberekekyzy@gmail.com

Қазіргі мектептің маңызды міндеттерінің бірі-оқушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру. Танымдық қызығушылық проблемасы оқу процесінде ең негізгілердің бірі болып қала береді, өйткені оның қызметі жоғары тиімділікпен, мотивацияның жоғары деңгейімен және жобалық қызметпен сипатталады. Егер танымдық қызығушылықты белгілі бір жағдайларда

қалыптасатын білім мен дағды ретінде қарастыратын болсақ, мұғалімдердің негізгі міндеті – осындай жағдайларды тудыру болып табылады. Танымдық қызығушылық - адамның әртүрлілігін, заңдылықтары мен қайшылықтарын түсіну мақсатында қоршаған әлемді танудың ерекше қасиеті.

Оқытуда танымдық қызығушылық бір немесе бірнеше оқу пәндері, сондай-ақ жеке тақырыптар немесе бөлімдер бойынша білімді тереңдетуге бағытталған. Сонымен бірге, қызығушылықтың арқасында мұғалім оқу мотивтерінің қалыптасуына және баланың шығармашылық ойлауы мен белсенді тұлғасының дамуына әсер ете алады. Біз білетіндей, танымдық қызығушылық шығармашылық, танымдық, ғылыми және кез-келген басқа іс-әрекетке күшті стимулятор болып табылады. Бірақ қызығушылық адамға туғаннан бастап тән деп ойламау керек. Қызығушылық өмір процесінде дамиды және оның өмір сүру жағдайында қалыптасады. Оқушының қызығушылықтары мен қабілеттері арасында тығыз байланыс бар. Оқушының негізгі қабілеті оқу қабілеті болып саналады, одан оқу мен пәндерге деген қызығушылықты ынталандыру, табысты оқу қызметі туындайды. Табысты оқу іс-әрекеті оқушының пән бойынша немесе пәннің жеке саласы бойынша білімді оқуға және қолдануға деген қызығушылығын дамытады. Оқу процесін ұйымдастырудың маңызды талабы-оқушының оқу пәнін білуге деген құштарлығын жоққа шығармау. Мұғалім өз тәжірибесінде қызығушылықты дамытуға ықпал ететін түрлі химиялық есептерді, шығармашылық тапсырмаларды қолдануы керек.

Химиялық шығармашылық тапсырма - бұл ойлау әрекетінің объектісі, онда химиялық құбылыс немесе процесс қызықты жағынан беріледі, бұл тапсырманы шешу жолдары туралы ойлануға мәжбүр етеді. Біз оқушылардың химия пәніне деген танымдық қызығушылығын дамытудың әдістемелік жүйесінің өзіндік моделін құрдық (1-кесте).

1 Кесте - Оқушылардың химияға танымдық қызығушылығын дамытудың әдістемелік жүйесінің моделі

Қоғамның әлеуметтік тапсырысы. Білім туралы заң. МЖМБС талаптары. Химия бойынша оқу бағдарламасы.

I

Мақсатты блок: шығармашылық тапсырмалардың көмегімен оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту

II

Тұжырымдамалық-әдістемелік блок

III

Тәсілдер: 1) құзыреттілік; 2) тұлғаға бағытталған	Принциптері: 1) ғылымилығы; 2) жағымды эмоционалды; 3) білімді игеру деңгейі; 4) білім алушыларға жеке көзқарас.
Мазмұндық блок	

IV

Танымдық қызығушылықтың дамыту кезеңдері: 1) дайындық; 2) мазмұнды-дамытушылық; 3) нәтижені-бағалау	Педагогикалық шарттар: 1) мұғалімнің химия сабақтарында шығармашылық тапсырмаларды қолдануға дайындығы. 2) танымдық қызметті жандандыру мақсатында шығармашылық тапсырмаларды пайдалану. 3) оқушылармен бірлескен іс-әрекеттегі қолайлы эмоционалды атмосфера қалыптастыру.
Критериалды-диагностикалық блок	

V

Деңгейлер: - төмен; - орташа; - жоғары.	Көрсеткіштер: - сауалнама нәтижелері; - бақылау нәтижелері.
Нәтижелі блок: оқушының химия пәніне танымдық қызығушылықты дамытудың жоғары деңгейіне көшуі	

VI

Зерттелген әдебиеттерге сүйене отырып, біз шығармашылық тапсырмаларды өзіміз құрастырған дұрыс деп санаймыз, ол үшін келесі әдіснамалық талаптарды ұстану керек:

1. Тапсырмалардың шарттары іс жүзінде маңызды ақпаратты қамтуы керек.
2. Бұл ақпарат бағдарламалық материалмен тығыз байланысты болуы керек.
3. Тапсырмалар оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай, танымдық сипатта болу керек.

Мысалы, еріген заттың массалық үлесін немесе пайыздық концентрациясыны қарастырайық. Еріген заттың мөлшеріне байланысты ерітінділер сұйылтылған (еріген заттың мөлшері аз ерітінділер) және концентрацияланған (еріген заттың мөлшері жоғары ерітінділер) болып бөлінеді.

Заттардың концентрациясы ерітіндідегі еріген заттың массалық үлесімен және молярлық концентрациямен көрсетіледі. Алдымен ерітіндідегі еріген заттың пайыздық концентрациясын немесе массалық үлесін қарастырсақ.

Еріген заттың массалық үлесі-еріген зат массасының ерітінді массасына қатынасы. Ол грек әрпімен көрсетілген ω (омега). Еріген заттың массалық үлесі бірлік үлесімен немесе пайызбен көрсетіледі. Пайыздық концентрация 100 г ерітіндіде еріген заттың қанша массасы бар екенін көрсетеді.

$$\omega = \frac{m_{в-ва}}{m_{р-ра}}; \quad \omega = \frac{m_{в-ва} * 100\%}{m_{р-ра}}$$

Егер ерітіндінің белгілі бір көлемін алсақ, онда оның массасын келесідей көрсетуге болады: $\rho = m/V \Rightarrow m_{р-ра} = \rho * V$

онда:

$$\omega = \frac{m_{в-ва} * 100\%}{\rho_{р-ра} * V_{р-ра}}$$

1 есеп. Егер 90 г ерітіндіде 20 г зат бар екені белгілі болса, ерітіндінің пайыздық концентрациясы қандай?

Берілгені: $m_{\text{зат}} = 20 \text{ г}$ $m_{\text{еріт}} = 90 \text{ г}$	Шығарылуы. $\omega = \frac{m_{\text{зат}} \cdot 100\%}{m_{\text{еріт}}}$
Табу керек: $\omega - ?$	$\omega = \frac{20 \cdot 100\%}{90} = 22\%$
Жауабы: $\omega = 22\%$	

2 есеп. 45 г тұзды 2200 мл суда еріту арқылы алынған ерітіндінің пайыздық концентрациясын анықтаңыз ($\rho_{\text{H}_2\text{O}} = 1 \text{ г/мл}$)?

Берілгені: $m_{\text{зат}} = 45 \text{ г}$ $V_{\text{H}_2\text{O}} = 2200 \text{ мл}$ $\rho_{\text{H}_2\text{O}} = 1 \text{ г/мл}$	Шығарылуы. $\omega = \frac{m_{\text{в-ва}} \cdot 100\%}{\rho_{\text{р-ра}} \cdot V_{\text{р-ра}}}$
Табу керек: $\omega - ?$	$m_{\text{H}_2\text{O}} = \rho \cdot V = 1 \text{ г/мл} \cdot 2200 \text{ мл} = 2200 \text{ г}$ $V_{\text{р-ра}} = V_{\text{H}_2\text{O}} + m_{\text{в-ва}} = 2200 + 45 = 2245 \text{ г}$ $\omega = \frac{45 \cdot 100\%}{2245} = 2\%$
Жауабы: $\omega = 2\%$	

3 есеп. 10% глюкоза ерітіндісін алу үшін 20 г глюкозаға қанша су қосу керек?

Берілгені: $\omega = 10\%$ $m = 20 \text{ г}$	Решение. $m_{\text{р-ра}} = \frac{m \cdot 100\%}{\omega}$
Табу керек: $m(\text{су}) - ?$	$m_{\text{р-ра}} = \frac{20 \cdot 100\%}{10\%} = 200 \text{ г}$ $m(\text{воды}) = m_{\text{еріт}} - m_{\text{зат}} = 200 \text{ г} - 20 \text{ г} = 180 \text{ г}$
Жауабы: $m(\text{су}) = 180 \text{ г}$.	

Шығармашылық тапсырма:

Тапсырманы жеңілдетіп және оны шешіндер.

1 есеп:

Әлия сорпа дайындау үшін үш литрлік кастрюльге, тоңазытқыштан 3 картоп, 1 сәбіз, 1 пияз, бір банка жүгері және бір тілім ірімшік салды. Ас тұзының пайыздық концентрациясы 5% болуы үшін сорпаға ас тұзының (натрий хлориді) қандай массасын қосу керек. Егер сен кастрюльге 1700 мл ерітінді құйылғанын ескерсең ($\rho_{\text{H}_2\text{O}} = 1 \text{ г/мл}$).

Оқушылардың болжамды жауабы:

1. Сорпадағы тұздың пайыздық концентрациясы 5% болуы үшін 1700 мл ерітіндіге қанша ас тұзын қосу керек?

Берілгені: $\omega = 5\%$ $V_{\text{еріт}} = 1700 \text{ мл}$	Шығарылуы. $m_{\text{зат}} = \frac{\omega \cdot \rho \cdot V}{100\%}$
Табу керек: $m(\text{тұз}) - ?$	$m_{\text{зат}} = \frac{5\% \cdot 1 \cdot 1700}{100\%} = 85 \text{ г}$

Жауабы: $m(\text{соли}) = 85 \text{ г.}$

Тапсырма шартындағы қателерді тексеріңдер, оны қайта жазыңып, түзетілген қателерді негіздеңдер. Мәселені шешіңдер.

2 есеп.

Натрий карбонатының молярлық концентрациясы 0,03% болатын 1 литр ерітінді алу үшін суда қанша грамм натрий карбонатын (CH_3COOH) еріту керек?

Жауап:

Натрий карбонатының молярлық концентрациясы 0,03 моль/л болатын 1 литр ерітінді алу үшін суда неше грамм натрий карбонатын (Na_2CO_3) еріту керек?

1. Натрий карбонатының формуласы Na_2CO_3 , CH_3COOH емес, сірке қышқылының формуласы.

2. Молярлық концентрация моль/л түрінде көрсетіледі.

Берілгені:

$V(\text{Na}_2\text{CO}_3) = 1 \text{ л}$

$C = 0,03 \text{ моль/л}$

Шығарылуы.

$$m_{\text{зат}} = C * M_r * V_{\text{еріт}}$$

$$M_r(\text{Na}_2\text{CO}_3) = 23*2 + 12 + 16*3 = 106 \text{ г/моль}$$

$$m(\text{Na}_2\text{CO}_3) = 0,03 * 106 * 1 = 3,18 \text{ г}$$

Ответ: $m(\text{Na}_2\text{CO}_3) = 3,18 \text{ г}$

Табу керек:

$m(\text{Na}_2\text{CO}_3) - ?$

Оқушының негізгі білімі, ілімдері мен дағдылары қалыптасқан кезде оқу кезінде танымдық қызығушылықтың маңызы зор. Қызығушылықты қалыптастыру оқушылардың қызығушылықтары мен білімдеріне, олардың танымдық белсенділігін нығайтуға және дамытуға бағытталған оқу процесін құруға негізделуі тиіс. Дамытушылық оқыту білім алушының жеке басын, оның жеке қабілеттері мен мүдделерін жан-жақты дамытуды көздейді.

Сонымен қорытындылай келсек, танымдық қызығушылықты қалыптастыру шарттарына білім алушыларға әртүрлі тапсырмаларды орындау кезінде өзін-өзі көрсетуге мүмкіндік беру, проблемалық жағдайдың балама және креативті шешімдерін табу, тапсырмалар оқушылардың даму деңгейі мен мүмкіндіктеріне сәйкес келуі, сабақта жағымды эмоционалды жағдай жасауы жатады.

Сондықтан жалпы білім беретін мектепте химия курсы оқып-үйрену кезінде іс-әрекетке негізделген шығармашылық тапсырмаларды қолдану танымдық қызығушылықтың дамуына ықпал ететіндігі сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Литке, Н. В. Творческие домашние задания по химии / Н. В. Литке // Вестник научных конференций. – 2017. - № 2-6(18). – С. 61-62. – EDN YIRCAX.

2. Беляева, Е. Б. Модель развития познавательного интереса учащихся на основе информационно-коммуникационных технологий / Е. Б. Беляева // Педагогическое образование в России. – 2014. - №7. – С. 124-127. – EDN SXUCNT.

3. Глаголева, О. Н. Задания творческого характера на уроках химии / О. Н. Глаголева // Вестник научных конференций. – 2015. - № 1-5(1). – С. 26-28. – EDN UWSMWF.

4. Оспанова М. «Химия» Учебник для 8 классов общеобразовательных школ. Утверждено Министерством образования и науки республики Казахстан, / М. К. Оспанова., К. С. Аухадиева., Т. Г. Белоусова : Мектеп, 2019. – 216 с.

5. Усманова М. Б. «Химия» Учебник для 8 классов общеобразовательных школ. Утверждено Министерством образования и науки республики Казахстан / К. Н. Сакарьянова, Б. Н. Сахариева, Алматы 2019. – 224 с.

6. Тарасова, Н. М. Экспериментальные творческие задачи по органической химии / Н. М. Тарасова, А. В. Денисова, П. А. Оржековский // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Естественные науки. – 2009. - № 1. – С. 116-121.

УДК 37

**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА
ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРҒА
ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІ БОЙЫНША ВАРИАТИВ САБАҚҚА
ТАПСЫРМАЛАР ЖИНАҒЫ (АВТОРЛЫҚ БАҒДАРЛАМА)**

Мағауиянова А.А., Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
Шығыс Қазақстан облысы білім басқармасы бойыншы
Өскемен қаласы білім бөлімінің «№27 орта мектеп» КММ
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: ayaulym.magauyanova.85@mail.ru

Инклюзивтік білім беру – барлық балаларды білім үрдісінде толық енгізу әлеуметтік бейімдеуге жынысына, шығу тегіне қарамай балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарды белсенділікке шақыруға, балаларды түзету-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдану, қоршаған ортаның балалардың жас ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімдеріне жағдай туғызу, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға арналған мемлекеттік саясат. Инклюзивтік оқыту негізінде балалар құқығын кемсітпеу, адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, оларға арнайы жағдай қалыптастыру негізі жатыр.

Инклюзивті білім берудің мақсаты: Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологтық-дәрігерлік-педагогикалық қолдауды іске асыру және инклюзивті білім беруді орындау арқылы тең құқылы тұлға болуға мүмкіндік жасау;

Міндеті: әлеуметтік бейімделу, тәрбиелеу, білім беру үрдісіне барлық қатысушылармен ерекше сұранысқа ие балалардың жағымды, өзара қарым-қатынасын қалыптастыру;

Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен анықталады;
2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті;
3. Әрбір адам қарым-қатынасқа құқылы;
4. Барлық адам бір-біріне қажет;
5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады;
6. Барлық адамдар құрбы - құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді;
7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету - өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру;
8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді;

Кеңейтілген мағынада инклюзивті білім беру дегеніміз кедергілерді жою мен ерекше білім беруге қажеттілігі бар адамдарды оқыту үрдісін енгізуге бағытталған білім беру үрдісі және олардың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз ету болып табылады.

Сондықтан берілген жинақта инклюзивті білім беру жағдайында 1 сынып ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қазақ тілі пәнінен вариативті сабақ тапсырмалар жинақталып құрылған. Әрбір тапсырма оқушының жас ерекшелігіне сай берілген. Орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында бес дағдыға негізделген. Вариатив сабақ екеніне қарамастан жинақта мәтін, сұхбат берілген, қалған тапсырмалар мәтін мен сұхбатқа негізделіп жасалған, яғни оқушы қазақ тілі пәні бойынша бар білімдерін толықтырып, дамытуға жағдай жасалған. Сонымен қатар сабақта қолданылатын лексикалық минимумға байланысты жаңа сөздер жазылған аудио диск берілген. Қазақ тілі пәні бойынша оқу бағдарламасы (орта білім беру мазмұнын жаңарту) мен оқу жоспарының негізінде 1 сыныптарда жиынтық бағалау III және IV-тоқсандардан бастап өткізіледі. Сол себепті вариатив сабақ болғандықтан және I, II тоқсан болғандықтан сабақ үрдісі кезінде тек қалыптастырушы бағалау қолданылады. Жинақ барлығы он жеті тақырыптан тұрады, яғни аптасына бір сағат бірінші жартыжыдылдыққа құрылған. Әрбір сабақ тақырыбы, өткізілетін мерзімі және сабақта орын алатын дағдылар тізімі күнтізбелік жоспарда көрсетілген.

Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді. Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады, өйткені олар бір - бірімен қарым - қатынас жасауға, танып білуге, қабылдауға үйренеді.

1 – кесте. Қазақ тілі пәні бойынша вариатив сабаққа КТЖ (күнтізбелік жоспар)

№	Тақырыбы	Мерзімі	Дағдылар
1	Сәлем ! Менің атың кім?	3.09	1. Сөздік 2. Жазылым 3. Тілдесім 4. Оқылым
2	Менің отбасым	10.09	1. Сөздік 2. Жазылым 3. Оқылым 4. Тілдесім

3	Менің мектебім	17.09	1. Сөздік 2. Жазылым 3. Айтылым 4. Оқылым
4	Менің сыныбым	24.09	1. Сөздік 2. Жазылым 3. Оқылым 4. Айтылым
5	Менің досым	1.10	1. Сөздік 2. Тілдесім 3. Жазылым 4. Айтылым
6	Оқу құралдарым	8.10	1. Сөздік 2. Оқылым 3. Жазылым 4. Айтылым
7	Үй жануарлары	15.10	1. Сөздік 2. Тілдесім 3. Жазылым 4. Айтылым
8	Аңдар	22.10	1. Сөздік 2. Тілдесім 3. Жазылым 4. Айтылым
9	Менің елім	29.10	1. Сөздік 2. Жазылым 3. Оқылым 4. Тілдесім

Елбасы 2014 жылғы болған Қазақстан Республикасының халқына жолдауы кезінде «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталғаны белгілі. Атап көрсетсек, мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі қағидаттарына баршаның сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі; әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі жатады. Инклюзивті білім беру баршаның сапалы білімге қол жетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесін тарату процестерінің бірі болып табылады.

«Инклюзивті білім» ұғымы, біздің өмірімізге 1996 жылдан бастап енді, қазір көп елдерде заң жүзінде бекітілген. Бұл Батыс Европада да, Америкада да, Латын Америкасына да қатысты. Шет мемлекеттерде де табыспен жүзеге асуда. Сонымен, инклюзия бұл-қазіргі кездегі қажеттілік. Әр баланың жеке тұлғасы қымбат бола тұра, біздер сенімдіміз, ерекше қажеттілігі бар балаларға әлеуметтік ортаға кіру үшін

отбасынан басқа орта керек, басқа балалармен араласу керек, ата-анадан басқа мұғалім қажет.

Инклюзивті білім берудің негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жою, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру мақсаты жатыр.

Бүгінгі таңда еліміздегі мемлекеттік саясаттың маңызды басымдылықтарының бірі білім беру жүйесінің дамуы болып табылады. Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптеріне сапалы білім алуға барлығының құқықтарының теңдігі, әр адамның жеке-дара ерекшеліктерін ескере отырып барлығымен тең дәрежеде білімге қолжетімділігі жатады.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Инклюзивті білім берудің нормативтік-құқықтық база

➤ Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы.

➤ «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасын Заңы.

➤ "Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы" Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2012 жылғы 20 желтоқсандағы №557 бұйрығындағы өзгерістер енгізу туралы.

➤ Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Заң

Ата-аналар, мұғалімдер, тәрбиешілер мен мамандар іс-әрекетінде бірлестік, жүйелілік болса ғана инклюзивтік білім беру мен тәрбие жұмысы жақсы нәтиже көрсетеді. Мүмкіндігі шектеулі балаларға ерекше білім беру назарсыз қалмауы үшін әрбір мұғалім сабақ үдерісі кезінде қолданған әдіс-тәсілдерін нақты ойластыру қажет, оқушы ерекшелігіне қарай бейімделгені шарт. Тек қана балаға бейімделген тәрбие оның ішкі уәжін ашуға, пәнге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік туғызады. Әлеуметтік ортада әр адамға қарап, сабырлыққа тәрбиелейді, отбасыларымен қарым-қатынасты нығайтып, оқу үдерісіне белсенді қатысуға жағдай жасайды.

1 – сурет. Авторлық бағдарламадан тапсырма үлгілері
Сабақтың тақырыбы: «Сәлем! Сенің атың кім?»



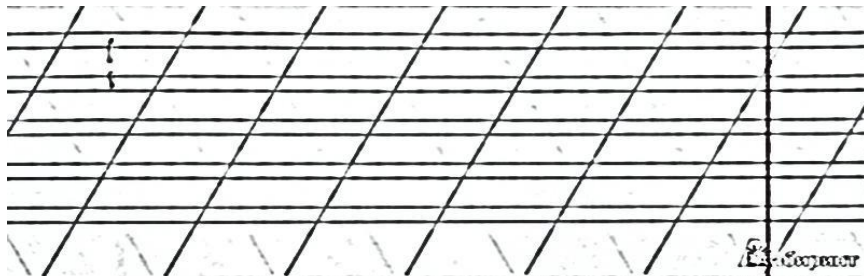
1 – тапсырма. Жаңа сөздерді тыңдаймыз, қайталаймыз.

Сәлеметсіз бе ! – Здравствуйте!

Сәлем! – Привет!

Сау болыңыз! – До свидание!
Сау бол! – Пока!
Сенің атың кім?- Как тебя зовут?
Менің атым... – Меня зовут...

2 – тапсырма. Берілген жаңа сөздерді жаз.



3 – тапсырма. Суретке қарап үлгі бойынша шыған сұхбат құра.



- Сәлем!
- Сенің?
- Менің -
- Сенің?
- Менің



4 – тапсырма. Сұхбатты жұбыңмен оқы.

- Сәлем!
- Сәлем!
- Сенің атың кім?
- Менің атым – Әсем.
- Сау бол!

тақырыбы: «Азық – түлік дүкенінде»



1 – тапсырма. Жаңа сөздерді тыңдаймыз, қайталаймыз


Дүкен – магазин
Шұжық – колбаса
Ірімшік – сыр
Балмұздақ – мороженое
Азық – түлік – продукты питания
Сатып алу – купить



2 – тапсырма. Сұхбатты досыңмен оқы

- Сәлем!

- Сәлем!
- Сен қайда барасың?
- Мен азық-түлік дүкеніне барамын.
- Дүкеннен не алдың?
- Дүкеннен нан, сүт, шұжық, ірімшік, сатыл аламын.
- Балмұздақ аласың ба?
- Иә, аламын.
- Жақсы. Рахмет. Сау бол!
- Сау бол!

 3 – тапсырма. Көп нүктенің орнына керек әріпті қойып жаз, сурет пен сөзді сәйкестендір.

ш...жық	ірім. ..ік	балм...здақ	н...н	с....т
				

4 – тапсырма. Сөйлемдердің дұрыс\бұрыстығын анықта, белгіле.

Сөйлемдер	Дұрыс	Бұрыс
Мен азық – түлік дүкеніне барамын.		
Балмұздақ сатып алмадым.		
Дүкеннен нан, сүт, шұжық, ірімшік, сатыл аламын.		

Ойымды қорытатын болсам, балалар, ата-аналар, педагогтар, отбасы және білім беретін ұйымдар арасындағы сабақтастықтың ойдағыдай жүзеге асуы тұлғаның әлеуметтік бейімделуінің алғы шарттарының бірі болса керек. Біз педагогтар балалар үшін бала өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей жағдай жасауымыз керек. Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылықтарымыз, әр баласы еліміздің ертеңі екенін ескерсек әрбір мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау біздің міндетіміз. Инклюзивті оқыту – мүмкіндігі шектеулі балалардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Осы бағытта сабағымызда дұрыс әдіс – тәсілдердің қолдану арқылы, білім беру жүйесіне енгізу арқылы балаларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз. Менің жеке басым қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі ретінде сыныпта отырған әрбір оқушының бойында мемлекеттік тілге деген сүйіспеншілігін ояту, елімізге, жерімізге деген сүйіспеншілігін тәрбиелеу.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктерін және жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білімге тең қол жеткізуін қамтамасыз ететін үдеріс.

Мемлекет инклюзивті білім берудің мақсатын іске асыра отырып, білім берудің барлық деңгейінде даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мұқтаждығына және басқа мән-жайларға байланыссыз, өз әлеуетін және білім алуға құқығын іске асыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар балаларға сабақ беретін мұғалім ретінде менің жеке ойым инклюзивті білім берудің артықшылығы оқушылардың араласуында. Қатынасу – білім берудегі бастапқы нүкте. Әуелі, бала үйінде отырғаннан мектепте жүріп сыныптастырымен тілдесіп, ой бөлісіп, сөйлесіп жүргеннің өзі балаға тек пайдасын әкеледі деп ойлаймын. Мұғалімдер оқушылармен, оқушылар мұғаліммен және бір-бірімен қатынасуы тиіс.

Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылық, әрбір баласы – еліміздің ертеңі екенін ескерсек, әрбір ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылар сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау міндетіміз болып табылады.

Бұл жинақта инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қазақ тілі пәнінен вариатив сабаққа тапсырмалар берілген. Яғни нақты 1 – сынып оқушыларына. Жинақ әзірше тек бірінші жартыжылдыққа жасалған, жоғарыда айтып кеткендей күнтізбелік жоспар мен мерзімдері берілген. Вариативті сабақ болғандықтан сабақта қалыптастырушы бағалау қолданылады. Педагогтардың өзара әрекеттестігі - бұл баланың проблемаларын шешуде кешенді ыңғай жасауды қамтамасыз ететін, балаларды оқыту, тәрбиелеу мен әлеуметтендіру міндеттерін шешуге бағытталған. Осылайша, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде жалпы білім беру үдерісінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларды педагогикалық қолдауда мұғалімдердің өзара әрекеттестігі баланың тұлға ретінде дамуына маңызы зор екенін айтып өту жөн. Сондықтан да құрметті әріптестер болашақта бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеу тек өзіміздің қолымызда деп санаймы.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Оразбаева.Ф.Ш., Аяпова.Т.Т. және басқалар, қазақ тілі (6 деңгейлік оқыту әдістемелік кешендер) , Алматы,. Жазушы 2007 – 121 б.
2. Ерназаров.З.Ш. Ахметжанова.З.Қ Қазақ тілі. Пәндер жинағы Алматы «Архисема» баспасы,2007 – 120б.
3. Құлмағанбетов.Б. Қазақ тілін оқыту методикасы. Алматы 1989 – 128б.
4. Оралбаева.Н. Қазақ тілін үйрену курсының программасы. Алматы. Мектеп. 1997-75б.
5. Бектуров.Ш., Бектурова.А., Қазақ тілі Алматы, Рауан 1994-240б.
6. Сарыбаева.Ш. Орыс мектебінде қазақ тілін оқыту тәжірибесінен. Алматы, 1994 – 121б.
7. Ғаламторлар жүйелері Уикипедия.

ПРИМЕНЕНИЕ КОМБИНИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Магауянова Г.Е., магистрант «Ин. язык два ин.языка»

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

В лингвистике есть два типа моделей: нестатистические (или базовые) и статистические (или стохастические) модели. Это связано с двумя аспектами языка в процессе его обработки речи: во-первых, язык можно исследовать путем построения и распознавания произнесенного слова, т.е. языковой механизм; во-вторых, язык можно исследовать как возможный процесс, связанный с возрастающим использованием определенных языковых элементов в речевых продуктах.

Статистические модели помогают находить характеристики различных текстов книжного стиля написания и дают материал для построения учебных текстов по мере медленного продвижения учащихся к исходным текстам. Они определяют набор языковых средств, которые читаются для овладения чтением, определяют конституционную норму неизвестных материалов и так далее. [1,45].

Существуют основные принципы:

принципы первой линии (общая дидактика), лежащие в основе обучения любому предмету, в том числе иностранному языку;

принципы второго уровня (общая методика) на основе обучения иностранному языку в целом;

принципы третьей линии (специальная методика), в основе которых лежит обучение тому или иному виду речевой деятельности;

принципы четвертой линии - это те, которые важны для узкой области обучения, например, для использования ТСО, для обучения грамматической стороне речевой деятельности и т. д. [2,8]

Общие дидактические принципы отражают термины, используемые при преподавании каждого предмета. Можно назвать основные из них: принцип сознания, действие, систематичность, явление, сила, достижение.

Конкретные дидактические принципы подробно описывают особенности обучения иностранному языку. В этой группе: принцип метода общения, приобретение особенностей родного языка, принцип взаимообусловленного обучения во всех видах речевой деятельности, принцип функции, словесное руководство, подход.

Упражнение — это истинный смысл обучения. Только выполнение упражнений ведет к цели, а их отсутствие — это отсутствие целенаправленной тренировки. Между учителями и учениками существует постоянная связь в процессе «обучение-преподавание». Обучение, обладающее определенной чертой личности, ведется каждым учеником по-разному: один не может продемонстрировать усвоение знаний, другой на основе прошлого опыта, наоборот, демонстрирует феноменальные умения, а третий еще и компетентность. четкий стиль отношения к теме и упорное

«не хочет» читать. Нельзя отрицать личное восприятие (или непонимание) учителя учеником и наоборот, оно также влияет на развитие обучения.

Обучение также индивидуально. Учитель транслирует свое эмоционально-ценностное выражение в содержание темы путем передачи учебной информации. Без желания учителя в процессе передачи знаний участвуют также убеждения, демонстрации, мотивы, представления о жизни.

Учитель вроде бы во всем советчик, говорящий правду, но процесс познания и открытия этих истин часто остается за рамками обучения. Здесь возникает проблема необходимости развития творческого мышления учащихся и как условие его реализации на практике устранение главенствующей роли преподавателя в процессе приобретения знаний и опыта.

Внедрение элементов исследовательской деятельности учащихся в педагогические технологии позволяет учителю не только учить и не только это, но и помогать учащимся учиться, управлять привычной им деятельностью.

В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию Джорджем Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. "Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить" - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Обучение было направлено на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не только запоминать и воспроизводить знания которые дает школа, но и уметь их применять на практике. Общий принцип, таким образом, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, в их активной познавательной и творческой совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблемы.

Метод отражает основные принципы личностно ориентированного подхода, гуманистической педагогики, которые также заявлены в качестве приоритетных во всех нормативных документах.

В наше время к методу обращаются потому, что он дает возможность рассматривать проблему в её развитии, используя при этом новейшие педагогические технологии [3,23].

Метод всегда предполагает наличие проблемы. Метод всегда прагматичен по своей сути: он предполагает не простое рассмотрение, исследование обозначенной проблемы, не просто поиск путей её решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности.

Метод - это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той

или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания, достижения поставленной дидактической цели [4,12].

По определению в метод входит совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность

Внешние условия всегда выступают в единстве с внутренними, т.к. всякое упражнение при его выполнении как-то организовано. Все указанные условия по-разному влияют на параметры упражнения. Тот или иной фактор может делать упражнение более или менее адекватным намеченной цели.

Большинство методистов выделяют упражнения введения лексики для усвоения материала и для его использования в речи. Терминология при этом чрезвычайно разнообразна: первые называют языковыми, подготовительными, тренировочными, вторые – речевыми, коммуникативными, творческими. Под системой упражнений понимают такую совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения языком в заданных условиях.

Под приемом обучения понимают методически определенное действие учителя, направленное на решение конкретной задачи. Например, приемами ознакомления со значением новых лексических единиц являются использование наглядности, перевод на родной язык, дефиниция.

Комбинированные методы исследования представляют собой научно разработанные способы получения фактического материала и теоретических знаний об объекте, они являются своего рода правилами действия в познании.

Роль и место произносительной стороны речи в процессе обучения иноязычной речевой деятельности. Цели и задачи обучения произносительной стороне речи на различных ступенях в соответствии с требованиями программы.

Содержание обучения произносительной стороне иноязычной речи:

а) отбор и методическая организация фонетического минимума для средней школы;

б) сравнительно-сопоставительный анализ фонологической базы иностранного и родного языков. Методическая типология фонетического материала;

в) характеристика слухо – произносительных и ритмико – интонационных навыков;

г) взаимодействие произносительных навыков с лексическими и грамматическими в процессе их формирования.

Под речевыми слухо-произносительными навыками понимаются навыки фонемно-правильного произношения всех изученных звуков в потоке речи, понимание всех звуков при аудировании речи других. Начальный этап обучения не означает обучения только в начальной школе. Сегодня существует много разных моделей школ, и все они начинают изучение иностранного языка в разное время. Именно начальный этап является самым трудным и ответственным. Здесь происходит формирование не только слухо-произносительной базы, но и всех

остальных тесно связанных с ней навыков и умений. Становление слухо-произносительных навыков включает: ознакомление со звуками, тренировку учащихся в их произнесении для формирования навыка, применение приобретенных навыков в устной речи и при громком чтении. Постановка звуков, обучение лексике, грамматике здесь идут одновременно. Ознакомление с фонетическим явлением происходит путем наглядной, несколько утрированной демонстрации его особенности в звучащем тексте. Последовательность предъявления фонетического материала диктуется его нуждами для общения. Поэтому с первых шагов приходится иногда вводить звуки, которые являются наиболее трудными, не имеющими аналога в родном языке. Например, уже на третьем-четвертом уроках английского языка малыши встречаются с такой фразой, как «This is a...», и ее вопросительной формой «Is this a...?». Сначала учитель произносит речевую модель или фразу, предназначенную для усвоения. Например, «My name is...». Он ее обыгрывает или просто переводит на родной язык, чтобы учащиеся поняли, о чем идет речь. Крайне важно осознание того, что и зачем ты делаешь, а не просто механическое повторение за учителем непонятных звуков, слов и т.д. Затем учитель выделяет в модели ключевое слово и лишь потом звук или звуки

Речь учителя на данном этапе, как правило, слегка утрирована и демонстративна. При объяснении и тренировке используется аналитико-имитативный метод. Артикуляционные правила носят аппроксимированный (приближенный к правильному произношению) характер. Это правила-инструкции, которые подсказывают учащимся, какие органы речи (губы, язык) принимают участие в произнесении звука. Например, чтобы произнести английский звук [w], нужно губы округлить и несколько выдвинуть вперед, произнося русское «у». Если ухо ребенка не тренировано и он не может верно воспроизвести звук, можно использовать инструкцию-указание, часто подсказывающую, от какого русского звука надо отталкиваться. Например, при произнесении английского [r] можно отталкиваться от русского «ж». При изучении английского языка учащиеся должны постепенно, но полностью освоить графический способ фиксации звука – транскрипцию – так как в противном случае они не смогут из словарей получить представление о звучании слов.

При ознакомлении с фонетическими явлениями объяснение обязательно должно перемежаться с демонстрацией эталонов, которые учащиеся слышат от учителя или в фонозаписи, чтобы создавать условия, при которых учащиеся как бы «купаются» в звуках в тот момент, когда им объясняют их артикуляцию. Затем следует интенсивная тренировка учащихся в произношении, которая также происходит на основе эталонов. Тренировка включает два типа упражнений: активное слушание образца и осознанная имитация, упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости и упражнения на имитацию

Активное слушание («вслушивание») гарантируется предваряющими заданиями, помогающими привлечь внимание к нужному качеству звука, оно стимулирует выделение из потока слов конкретного звука, подлежащего усвоению. Поднятием руки или сигнальной карты учащийся показывает учителю, что он узнал звук. Упражнения в активном слушании являются обязательной составной частью

упражнений в развитии слухо-произносительных навыков; они шлифуют слух и готовят почву для упражнений в воспроизведении.

Итак, комбинированные методы играют важную роль в введении нового лексического материала на английском языке.

Литература

1. Гальскова, Н.Д., Гез, обучения иностранным языкам: Лингводидактика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учебн. Заведений / М.: Академия, 2004. – 336с.
2. Гальскова, Н.Д., Никитенко, учебного процесса по иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 1994. – №1. – С.8-16.
3. Кабинет иностранного языка/ Под ред. . – М.:ВЛАДОС, 2003. – 208с.
4. Колкер, методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие/ . – М.: Академия, 2001. – 264с.

ӘОЖ 542.06:37.09

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ХИМИЯЛЫҚ ҮЙ ЭКСПЕРИМЕНТІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Мақсатова А.М., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к., химия кафедрасының
қауымдастырылған профессоры

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: technooffice101@mail.ru

Қазіргі мектеп аясында өзекті мәселелердің бірі пәндерге танымдық қызығушылықты арттыру үшін жағдай жасау болып табылады. Белсенді оқушыны шығармашылық дамыту үшін мұғалімдер әртүрлі әдістерді қолданып, оларды өз тәжірибелерінде кеңінен қолдануы бүгінгі таңның өзекті мәселесі.

Танымдық қызығушылықты дамыту – мұғалім үшін маңызды міндеттердің бірі. Жаңа білім оқушылар өздеріне жүктелген міндеттерді нақты түсініп, алдағы жұмысқа қызығушылық танытқан кезде жақсы қабылданады. Оқушылардың затты танытуға деген қажеттілігі, олардың өзін-өзі растауға деген ұмтылысы, жаңа нәрселерді білуге деген қызығушылығы алдағы сабаққа мақсаттар мен міндеттер қою кезінде әрқашан ескеріледі.

Оқу-тәрбие процесінде оқушының танымдық қызығушылығын қалыптастыру мен тұлғасын дамытудың ең маңызды шарты – оқушылардың танымдық іс-әрекеті үшін қолайлы эмоционалдық ахуал туғызу. Бұл шарт оқу функцияларының бүкіл кешенін – білім беру, дамыту, тәрбиелеуді байланыстырады және қызығушылыққа тікелей және жанама әсер етеді.

Химия сабағында оқудың жағымды эмоционалды атмосферасын құру үшін қызықты, жанды, эмоционалды презентацияны, оның ішінде көңіл көтеру фактілерін пайдалану да қажет. Қызығушылыққа және жалпы тұлғаға пайдалы әсер етуді

қамтамасыз ететін тағы бір маңызды шарт - оқу процесіндегі қолайлы қарым-қатынас. Шарттардың бұл тобы «оқушы-мұғалім», «оқушы-ата-ана мен туыстар», «оқушы-ұжым» қарым-қатынастары. Маңыздысы - оқушының жеке ерекшеліктері, сәттілік пен сәтсіздік тәжірибесі, оның бейімділігі, басқа да күшті қызығушылықтардың болуы және тағы басқалар. Бұл қарым-қатынастардың әрқайсысы оқушының қызығушылығына оң және теріс әсер етуі мүмкін.

Оқушылардың химия ғылымына зейінін арттырудың қарапайым және маңызды тәсілдерінің бірі-химиялық эксперимент және оны қолданудың жетілдірілген әдістемесі, сондықтан қазіргі білім беру тұжырымдамасында химиялық экспериментке ерекше назар аударылады.

Химиялық эксперимент білім алушыларға тәуелсіздікті дамытуға және пәнге деген қызығушылықты арттыруға мүмкіндік береді, өйткені эксперимент жүргізу кезінде олар химияны практикалық қолдануға сенімді және өз білімдерін шығармашылықпен көрсетуге мүмкіндік алады. Іс-әрекеттің бұл түрі оқушылардың ақыл-ой белсенділігін жақсартады, оны нәтижелердің дәлдігінің өлшемі деп санауға болады.

Оқу үдерісінде химиялық эксперимент келесі компоненттер тұрады:

- 1) барлық білім алушылардың бір мезгілде қабылдауына есептелген химиялық объектілерді (заттар мен химиялық реакцияларды) зерделеу;
- 2) эксперименттің мақсаттары мен міндеттерін қою;
- 3) білім алушылардың эксперименттік қызметі;
- 4) Химиялық эксперимент техникасын игеру.

Атап айтқанда, эксперимент-бұл химияны оқытудағы теорияның практикалық қызметпен байланысының маңызды буындарының бірі, білімді сенімге айналдыру процесі. Әдетте мектеп практикасында қолданылатын химиялық эксперимент көптеген нақты теориялық ережелерді растау немесе жоққа шығару ретінде қызмет етеді, бұл мектептегі химия курсына оқып-үйрену кезінде ұсынылған көптеген гипотезалардың тікелей дәлелі. Химияны оқытуда жетекші орын алады және таптырмас болып табылады. Химиялық экспериментті бірнеше кезеңге бөлуге болады:

Біріншіден, бұл эксперимент жасаудың негіздемесі;

Екіншіден, экспериментті жоспарлау және жүргізу;

Үшіншіден, алынған нәтижелерді бағалау

Химиялық эксперимент проблемалық жағдайларды шешуде және ұсынылған гипотезалардың дұрыстығын тексеруде үлкен мүмкіндіктер береді. Сонымен қатар, эксперимент әртүрлі дидактикалық функцияларды орындай алады, әртүрлі формаларда қолданылады және әртүрлі оқыту әдістері мен құралдарымен біріктіреді. Бұл оқушылардың тәуелсіздігін біртіндеп арттыру принципін қолданатын жүйе: мұғалімнің жетекшілігімен демонстрациялық тәжірибелерден бастап зертханалық тәжірибелер мен үйде эксперименттер жүргізу кезінде өзіндік жұмыстарға дейін қрындауын қамтамасыз етеді.

Үйдегі тәжірибелер қарапайым, көрнекі, мұғалімнің бақылауынсыз орындалуы керек, ең бастысы - қауіпсіз, эксперименттер болуы тиіс. Үй зертханасындағы әрбір оқушының қауіпсіздік ережелері болуы керек. Бұл тәжірибе кезінде ұйымшылдық пен тәртіпке үйретеді.

Үй эксперименттінің білім беру мақсаты - химия ғылымының әдістерін, эксперименттік жұмыстарды түсініп, орындау, оқулықпен, әдебиетпен жұмыс істеу дағдылары; есептеулер жүргізу, химиялық тілді қолдану болып табылады. Үйдегі химиялық эксперимент-бұл есеп беруді қажет ететін және тапсырманы шешу процесіне шығармашылық көзқараста қолданатын дербес жұмыстың жеке және кешенді қолдануға болатын өзіндік жұмыс түрі. Үйдегі эксперименттер үшін ең маңызды мақсат, міндеттері:

1) оқушылардың пәндерді оқуға бейімділігін анықтау, ғылымға деген қызығушылығын дамыту.

2) орта мектепте химиялық білім беруді жақсарту, оқушыларға ғылыми білімнің негіздерін саналы түрде игеруге көмектесу, олардың ойлауын жандандыру.

3) оқушылардың өзін-өзі дамыту қажеттілігіне тәрбиелеу.

4) Үйдегі эксперименттердің сыныптағы жұмыспен байланысы; осы эксперименттер негізінде қолданбалы химия мәселелерін дұрыс түсінуді дамыту.

5) Оқушылардың химиялық көкжиегін кеңейту, құбылыстарды зерттеу және түсіндіру қабілеті; техникалық себептерге байланысты ұзақ мерзімді эксперименттер жүргізу.

Химия пәніне танымдық қызығушылық көбінесе химиялық эксперимент арқылы көрінеді, үйдегі химиялық эксперимент химиялық эксперименттің бір түрі болып табылады, оның барысында оқушыларға белгілі бір білім ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі тәрбиелеуге мүмкіндік береді, эксперименттік дағдылары жетіледі. Сондықтан мұғалімнің міндеті оқушыларды эксперименттік әдістер мен операцияларды нақты және дұрыс орындауға үйрету ғана емес, болып жатқан құбылыстардың мәнін зерттеуге, көргендерін дұрыс және қисынды түрде түсіндіре алуға, сонымен қатар олардың күнделікті өмірінде қолдануға, химия пәніне оқуға деген ынтасын арттыруға жағдай туғызу болып табылады.

Үйдегі химиялық эксперименттің мақсаты негізгі химиялық ұғымдарды қалыптастыру, химияға деген қызығушылықты ояту, химиялық эксперимент дағдыларын дамыту және жетілдіру, шығармашылық белсенділікті, оқушылардың ынтасы мен еркіндігін дамыту болып табылады.

Химиялық эксперимент тақырыбын зерттеу кезінде атомдық молекулалық ілім деңгейінде «реакция белгілері», сондай-ақ «негізгі оксид», «қышқыл оксиді», «екідайлы оксид» ғымдарын қалыптастыруға көмектесетін «оксид үлгілерімен танысу» проблемалық экспериментін қолдануға болады

Әрі қарай, «реакция белгілері» ұғымын бекіту үшін «біздің айналамыздағы оксидтер» және «кремний (IV) және темір оксидтерінің сумен әрекеттесуі, индикатор көмегімен пайда болған гидроксидтің сипатын анықтау (әмбебап индикатор қағазы, оны да сатып алуға болады). Бұл экспериментті сабақтың тыс қарастыруға болады, оқушыларға берілген оксидтерді өздері табуға мүмкіндік береді: мысалы, кремний (IV) оксиді – кварц, құм, балалар әрқашан бұл қол жетімді және бізді барлық жерде қоршап тұрғанын түсінбейді.

Мыс (II) оксидін, оқушылар -мыс пластинаны немесе сымды жеткілікті түрде күйдірсе өз бетінше ала алады. Бұл жағдайда күйдірілген металдың түсін атап өту керек және оксидтерді алудың бір әдісін еске сақтау керек. Сонымен қатар, кремний оксидінің химиялық қасиеттерін егжей-тегжейлі 9 сынып химия курсында кремний

мен кремний қышқылының тақырыбын оқығанда білімдерін тереңдете түседі. Келесі жылы бұл тақырыпты оқығанда әлдеқайда оңай және қызықты болады, себебі олар, бұл қышқыл оксиді және сумен әрекеттеспейтінін біледі.

Үйдегі химиялық экспериментті алюминиймен де жасауға болады. Балалар алюминийдің металды коррозиядан және тотығудан қорғайтын қорғаныш оксид пленкасымен жабылғанын біледі. Кез-келген үй экспериментін жүргізу үшін экспериментті орындауға арналған нұсқаулық картасы беріледі, мысалы 8 сынып оқушыларының «тұздар» тақырыбында өткізілген үй эксперименті туралы жазбалары 1-кестеде берілген.

Кесте 1 - Тұздар тақырыбында үйдегі химиялық экспериментті орындауға арналған нұсқаулық картасы

Үйдегі экспериментке арналған нұсқаулық картасы
«Тұздар» тақырыбы

Техникалық қауыпсіздік ережелері: шыны ыдыстармен жұмыс істегенде абай болыңыз!

Тұздардың физикалық қасиеттерін зерттеу.

Реактивтер: NaCl (ас тұзы), CuSO₄ (мыс сульфаты), KNO₃ (калий нитраты)
Жабдық: шыныаяқтар, су, шыны таяқшалар (кез келген басқа), шпательдер немесе қасықтар.

Жұмыс барысы.

А) тұз үлгілерін қарастырыңыз.

Олардың жиынтық күйін, түсін, иісін (бар болса) жазыңыз:

Тұз үлгісі: агрегаттық күйі, түсі, иісі

Б) су шыныаяқтарына тұз үлгілерін қасыққа салыңыз. Шыны таяқшамен ақырын араластырыңыз.

Бақылауларыңызды жазыңыз:

Тұз үлгісі-суда ериді (немесе ерімейді).

Жұмыстың нәтижесі:

Тәжірибе	Нәтиже
1. Тұздардың агрегаттық күйі, түсі, иісі: NaCl (ас тұзы) CuSO ₄ (мыс купоросасы) KNO ₃ (калий селитрасы)	
2. Суда ерігіштіктері; NaCl (ас тұзы) CuSO ₄ (мыс купоросасы) KNO ₃ (калий селитрасы)	

Дескрипторлары:

- тұз үлгілерінің агрегаттық күйін, түсін, иісін зерттейді; - тұз үлгілерінің ----
- суға қатынасын зерттейді;
- қорытынды жасайды.

Үйдегі химиялық эксперимент теорияны практикамен байланыстыратын әдістің бір түрі болып табылады, ал мектептегі химия курсында және үйдегі химиялық эксперимент тек зерттеу әдісі, жаңа білімнің қайнар көзі мен құралы ғана емес, сонымен қатар зерттеудің өзіндік нысаны болады, бұл оқушылардың пәнге деген таным қызығушылығын арттырады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. «Химия мектепте» журналы. Алматы, 2010 №1 басылым. - 40-45б.
2. И.Нұғыманұлы, Ж.Ә.Шоқыбаев, З.О.Өнербаева. Химияны оқыту әдістемесі – Алматы. «Print-S» баспаханасы, 2005. - 353 б.
3. Бейорганикалық химия практикумы. Ж.Ә.Шоқыбаев, З.О.Өнербаева, Г.С.Камиева, Ж.Р. Кожажулоова. Алматы, 2003ж.
4. Н. Қ. Есбосын. Оқытудағы жаңа әдіс – тәсілдер қоржынынан. Әдістемелік құрал/ -Қызылорда қ. <https://infourok.ru/zha%D2%A3a-%D3%99d%D1%96s-t%D3%99s%D1%96lder-4902290.html> ;
5. Оспанова М.Қ. Химия. Жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық / М.Қ. Оспанова, Қ.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова. – Алматы: Мектеп, 2018ж. – 169 б.

УДК 371.3

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ

Малежина М.В.*

Научный руководитель: Чункурова З.К., магистр, старший преподаватель
Казахстанско-Американский свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: malezhinam@gmail.com

В современном обществе перед школой ставятся задачи по формированию индивидуальной личности, способной самостоятельно решать поставленные задачи; имеющей высокий профессиональный уровень; формирование гражданина и человека, который является сознательным участником современного социума, ориентированного на устойчивое развитие, совершенствование и развитие этого социума. Современная подготовка должна развивать творчество в учениках, расширять его духовное и духовное развитие человека.

Таким образом, современное общество сегодня нуждается не в стандартной личности, а в индивидуальности.

Следуя мировым тенденциям, педагоги уделили внимание современным методам преподавания, которые помогают выработать коммуникативное компетентность учащегося.

Одна из основных задач системы образования - создать и реализовать среду, где ученик ставит себя в центре системы. Личностный подход – это ядро образовательной деятельности, это аналог эффективной образовательной деятельности. В коммуникативной, личностной ориентированной форме центр внимания перемещается от преподавателя к ученику. В условиях индивидуального

обучения учителя перестали выполнять чисто контрольные функции и ученики уже не просто пассивные получатели знаний. Обучение учащихся становится динамичным, между преподавателем и обучающимся проводится обмен идей, опыта и фактов; стимулируется получение практики навыков аудирования и говорения, письма, чтения.

По мнению специалистов, в подходе, ориентированном на главенствующую роль педагога, учителя – ключевые участники на уроке, дозирующие доступ обучающегося к информации и дающие им знания, а учащиеся, в свою очередь, являются лишь пассивными получателями этих знаний. Упор делается на индивидуальную, а не на коллективные формы работы. Не принимается во внимание приобретенные ранее умения и знания, оценка знаний - это традиционный экзамен, на котором ученик должен продемонстрировать только то, что накопил определенное количество информации, запоминая факты, цифры и идеи.

Положительная сторона такого подхода заключается в том, что на занятиях придерживаются дисциплины и порядка, а преподаватель полностью руководит аудиторией, ведет весь процесс и не боится, чтобы обучающиеся не успели проработать какую-нибудь важную тематику.

Положительной стороной этого подхода является то, что обучающиеся соблюдают строгую дисциплину и порядок на занятии, а учитель осуществляет полное руководство аудиторией и ее деятельностью, ведет сам всю работу и не опасается, что учащиеся упустят или недостаточно проработают какую-то важную тему. Благодаря работе обучающихся самостоятельно они научились принимать свои решения. Но помимо достоинств у этого подхода есть и некоторые недостатки. Очевидно, что, когда каждый ученик работает самостоятельно, он не учится сотрудничеству и от этого могут страдать его коммуникативные навыки. Он не имеет возможности проявлять индивидуальность в дискуссиях и вопросах, следовать личным потребностям образования. Результат личностного подхода в обучении – вовлечение обучающихся в активное интерактивное общение и сотрудничество с другими учащимися в процессе обучения, включая учителя.

Идея личностно-ориентированного подхода базируется на том, что учащиеся будут учиться лучше, если будут знать свои цели и на том, что важна не только оценка учителя, но и самооценка личности. Обучающиеся, через постепенное расширение прав и возможностей, фокусируются на результатах, а не на процессе обучения.

Двумя важными компонентами личностно-ориентированного обучения являются, во-первых, выполнение учителем функций помощника в приобретении знаний и, во-вторых, передача большей ответственности в руки самого ученика. Хотя изменения происходят в системе распределения властей и должностей в классах, то есть идет смена ответственности учителей и учащихся, но это не значит, что учителя становятся лишними в процессе обучения. Учитель по-прежнему делится своими знаниями, активно ищет новые пути помощи учащимся в приобретении умений и навыков, выполняет функции менеджера, направляет учебный процесс в нужное русло, старается использовать оценку в качестве эффективного инструмента обучению. Очень важным является хорошая обратная связь с учащимися, которая позволяет ощущать и понять, учитывать свои

индивидуальные возможности, цели и их ожидания. Личностно-ориентированное обучение представляет собой сдвиг парадигмы от традиционных методов обучения с упором не на то, как учителя учат, а на то, как учатся. Учащимся легче понять обоснованность тех или иных методов, вокруг которых строится их обучение. Главным вопросом становится: «Как я могу улучшить мое обучение?» вместо: «Как я могу улучшить обучение моих учеников?». Происходит изменение роли преподавателя – из единственного авторитета он становится попутчиком в поиске знаний. Учителя и обучающиеся становятся равноправными участниками процесса познания, таким образом, размывается различие между этими двумя группами. Вместо слушания исключительно преподавателя и исполнения его инструкций, ученики и преподаватели активно взаимодействуют в равной степени. Предпочитают групповую работу, благодаря которой обучающиеся получают важные коммуникационные навыки.

Занятия проходят более интересно и увлекательно. Еще одно преимущество этого подхода – возможность учащихся самим определить индивидуальные цели учебы.

Но и у личностно-ориентированного подхода, на наш взгляд, есть свои недостатки.

1. Не все ученики могут работать в группах, и это становится для них проблемой.

2. Занятия всегда проходят в шумной обстановке и иногда имеют хаотичный характер.

3. Преподавателю приходится организовывать одинаковую работу в группах с разным уровнем знаний, что может привести к тому, что пробелы в знаниях «слабых» обучающихся останутся незамеченными.

Хотя в последние годы более популярен личностный подход, многие специалисты все же считают, что наиболее эффективная стратегия — это то, где ведущую роль играет преподаватель. В любом случае, вышеописанные два подхода не являются взаимоисключающими. Скорее, они представляют собой континуум и, для создания более сбалансированного образовательного процесса, для педагога более эффективным является их использование в сочетании.

В заключение остается сказать, что рассматриваемые выше подходы к обучению не просто методы и стратегии, а философские парадигмы, отражающие различные мнения по поводу понятий «обучение», «изучение» и «знания».

Интерактивный подход

Интерактивные подходы: творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые, деловые игры и образовательные игры); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (социальные проекты, соревнования, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки); разминки; изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами); обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем («Займи позицию (шкала мнений)»; разрешение проблем («Дерево решений»)).

Развивающее обучение

Основу содержания обучения должна составлять система научных понятий. Усвоение знаний, умений и выработка навыков не являются конечной целью, а только средством развития обучающихся.

В процессе развивающего обучения качественно меняется тип мышления от конкретно-образного к абстрактно-логическому, в дальнейшем к теоретическому.

Игровые подходы

Игровое обучение — это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Целесообразность использования дидактических игр на различных этапах урока различна. При усвоении новых знаний возможности дидактических игр уступают более традиционным формам обучения. Поэтому их чаще применяют при проверке результатов обучения, выработке навыков, формировании умений. В этой же связи различают обучающие, контролирующие и обобщающие дидактические игры

Проблемный подход ориентирует на использование реальных возможностей образования в реализации социальных целей: управлять формированием личностных качеств нельзя; можно управлять деятельностью, которая способствует развитию определенных личностных качеств. Проблемный подход ориентирует на изучение как тех проблем, которые принято считать вечными, и которые каждое молодое поколение решает для себя (жизненного выбора, самоопределения, отношения к ценностям взрослых и т.д.), так и тех проблем, которые приобрели особую актуальность для данного поколения учащихся в связи с изменениями, происходящими в обществе.

Программированное обучение

Программированное обучение — метод обучения, выдвинутый профессором Б.Ф. Скиннером в 1954 г. и получивший развитие в работах специалистов многих стран, в том числе отечественных учёных.

Развитие компьютерных технологий и дистанционного обучения повышает роль теории программированного обучения в образовательной практике.

В своей основе программированное обучение подразумевает работу слушателя по некоей программе, в процессе выполнения которой, он овладевает знаниями. Роль преподавателя сводится к отслеживанию психологического состояния слушателя и эффективности поэтапного освоения им учебного материала, а в случае необходимости, регулированию программных действий.

Метод проектов

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта.

Коммуникативный подход в обучении

«Суть этого подхода означает, что обучение носит деятельностный характер, поскольку реальное общение на занятиях осуществляется посредством речевой деятельности, с помощью которого учащиеся стремятся решать реальные или воображаемые задачи.

Коммуникативный подход в обучении означает также, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его интересов.

Компетентностный подход

«Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

Технологический подход. В рамках этого подхода учебный процесс ориентирован на традиционные дидактические задачи репродуктивного обучения, строится как «технологический», конвейерный процесс с четко фиксированными, детально описанными ожидаемыми результатами.

Поисковый подход. В рамках этого подхода к обучению целью является развитие у учащихся возможностей самостоятельно осваивать новый опыт; ориентиром деятельности педагога и учащихся является порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

Рассмотрев современные подходы к организации процесса обучения, мы можем сделать вывод: все эти подходы ориентированы на самостоятельность в добывании знаний, свободное развитие каждого ученика как субъекта учения и как личности, способность самостоятельного решения поставленных проблем. Меняется также и роль педагога, теперь педагог не только «источник информации», но и «контролер». Учитель, проводя занятие с большой группой детей, учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, что полностью соответствует требованиям современного общества к обучению.

Инновационный подход на уроках

«Инновационные уроки, реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля и оценки знаний учащихся. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психологический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Такие уроки осуществляются при обязательном участии всех учащихся, а также реализуются с непременно использованием средств слуховой и зрительной наглядности (компьютерной и видео техники, выставки, буклеты, стенды). На таких уроках удается достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера.

Список литературы

1. Кукуев А.И., Шевченко В.А. Современные подходы в образовании // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – №3. – С. 10-12.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: «Академия», 2001. – 272 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Мальшкина В.Л.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: valeriyamalyskina9@gmail.com

Тема исследования стресса, как фактора, влияющего на здоровье человека является крайне актуальной и имеет большое значение для современного общества. В наше время люди сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями на работе, в личной жизни, в социальных сетях, в связи с экономическими проблемами. Стресс является одной из самых распространенных проблем. Поэтому, исследования по теме стресса и его влияния на психологическое здоровье человека являются крайне важными для научного и практического применения. Результаты таких исследований могут помочь разработать методы и стратегии для управления стрессом и поддержания психологического здоровья, что сделает жизнь людей более качественной и комфортной.

Актуальность этой темы заключается в том, что стресс является распространенной и серьезной проблемой в нашем обществе, которая может приводить к различным психологическим и физическим заболеваниям, а также негативно влиять на качество жизни человека. По мнению авторов В.Р Бильдановой, Г.К Бисеровой одной из проблем является то, что существует множество различных методов управления стрессом, но не все из них могут быть эффективными для каждого человека.

По данным Всемирной организации здравоохранения (2017 год) стресс стал одной из главных причин развития психологических заболеваний, таких как депрессия и тревожность. Несмотря на то, что стресс является распространенной проблемой, многие люди не знают, как эффективно управлять им и как уменьшить его негативное влияние на свою жизнь. Все больше людей сталкиваются с проблемами, связанными со стрессом, и поэтому становится все более важным проводить научные исследования, чтобы определить наиболее эффективные методы управления стрессом и поддержания психологического здоровья.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы рассмотреть, как исследовалось влияние в науке влияние стресса на психологическое здоровье человека, описать возможные последствия стресса и предложить методы помощи в остром стрессе. В статье будут использоваться результаты научных исследований и авторы, чтобы подтвердить или опровергнуть гипотезы, связанные с управлением стрессом и поддержанием психологического здоровья.

Начнем с понятия «стресса». Стресс – это совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы

организма (или организма в целом). Следует отличать собственно стресс как общую биологическую физиологическую реакцию живого организма.

Ганс Селье выделил несколько типов стресса, которые можно классифицировать в зависимости от причин и интенсивности.

1. Активный стресс: это вид стресса, который возникает при выполнении задач, которые требуют большого усилия и концентрации.

2. Реактивный стресс: это вид стресса, который возникает в ответ на непредвиденные или неожиданные события, которые требуют быстрого реагирования.

3. Хронический стресс: это вид стресса, который продолжается в течение длительного времени и может быть вызван повседневными событиями.

4. Травматический стресс: это вид стресса, который возникает в результате серьезной травмы или опасной ситуации.

Еще существуют такие понятия как «Эустресс» и «дистресс», которые выделил так же Ганс Селье. Эустресс - это позитивный стресс, который возникает, когда мы сталкиваемся с вызовом или ситуацией, которую мы воспринимаем как возможность для роста и развития. Это может быть связано с переездом в новый дом, получением новой работы, путешествием или учебой в новой среде. Эустресс способствует повышению нашей мотивации, улучшает настроение и концентрацию, помогает нам чувствовать себя более уверенно и эффективно решать проблемы. Дистресс - это негативный стресс, который возникает, когда мы сталкиваемся с вызовом или ситуацией, которую мы воспринимаем как опасность или угрозу для нашего благополучия. Это может быть связано с потерей работы, разводом, финансовыми проблемами, проблемами со здоровьем или другими трудностями в жизни. Дистресс может привести к различным негативным последствиям, таким как ухудшение настроения, снижение энергии, ухудшение физического и психологического здоровья, а также снижение продуктивности и эффективности в работе.

Существует несколько подходов к изучению взаимосвязи между стрессом и психологическим здоровьем человека. Рассмотрим некоторые из них и их авторов:

Теория генеральной адаптации Г. Селье. Ганс Селье считается одним из основоположников исследований о влиянии стресса на организм человека. Он предложил концепцию генеральной адаптации, согласно которой наш организм реагирует на любое стрессовое воздействие с помощью общих биологических механизмов.

Теория личностной уязвимости Х. Ейслена. Ханс Ейслен был одним из первых ученых, который уделил внимание роли личности в процессе стрессовой адаптации. Он выделил несколько типов личностей с различными стрессоустойчивостью и подверженностью к психосоматическим заболеваниям.

Теория социальной поддержки Ш. Кобассы. Шелдон Кобасса предложил теорию социальной поддержки, согласно которой наличие качественных и эмоционально значимых связей с окружающими людьми может снижать уровень стресса и его влияние на психическое здоровье человека.

Теория посттравматического роста Р. Тедески и Л. Калхоун. Ричард Тедески и Лоуренс Калхоун разработали теорию посттравматического роста, согласно которой

люди могут пережить тяжелые жизненные события, но при этом развивать личностные качества и рост внутреннего потенциала.

Теория психосоциального стресса Р. Лазаруса. Ричард Лазарус предложил теорию психосоциального стресса, согласно которой восприятие стрессовой ситуации зависит от оценки ее значимости и способности справиться с ней. Он выделил несколько стратегий справления со стрессом, которые влияют на психическое здоровье человека.

Ганс Селье, Ричард Лазарус, Уолтер Кэннон уделяли особое внимание острому стрессу. Острый стресс, также известный как реакция «борьбы или бегства», является физиологической реакцией на угрозу или стрессоры. Он может проявляться в различных ситуациях, таких как опасность для жизни, физическая или психическая травма, потеря близкого человека, непредвиденные события и другие.

Под воздействием стрессоров в организме происходят изменения, которые готовят тело к борьбе или бегству. Например, в кровь выделяются гормоны стресса - адреналин, норадреналин и кортизол, что вызывает ускорение сердцебиения, повышение артериального давления, увеличение дыхательной частоты и расширение зрачков. Кроме того, стресс может вызывать изменения в мозге, повышение уровня восприимчивости к сигналам опасности, что может привести к повышенной тревожности и беспокойству. Существуют различные способы справления с острым стрессом. Один из самых эффективных методов - это поддержка социальной сети, близких и друзей, которые могут предоставить эмоциональную и практическую поддержку. Также важно обращаться к специалистам - психотерапевтам или консультантам по стрессу, которые помогут вам разобраться в своих эмоциях и научат эффективным способам управления стрессом. Кроме того, существует множество техник релаксации, таких как медитация, йога, глубокое дыхание, которые могут помочь справиться с эмоциональным напряжением и снизить уровень стресса в организме.

Исследования, которые были проведены по теме исследования:

1. А.А. Кондратенко, Н.М. Никитина (2014) - посвящали себя изучению физиологических и психологических последствий стресса.

2. Е.А. Сорокина (2013) провела исследование, которое было посвящено изучению синдрома выгорания и его связи со стрессом у работников социальной сферы. Е.А. Сорокина провела исследование на тему синдрома выгорания, который является одним из наиболее распространенных психологических проявлений стресса. Исследование было направлено на выявление особенностей проявления синдрома выгорания у работников сферы обслуживания. В исследовании участвовали 300 человек, которые работали в сфере обслуживания (банковское дело, торговля, медицинские учреждения и т.д.). Исследование проводилось с помощью опросника, который включал в себя три части: первая часть была посвящена описанию демографических данных участников исследования, вторая - выявлению уровня синдрома выгорания, третья - оценке уровня социальной поддержки участников. В результате исследования было выявлено, что уровень синдрома выгорания был наиболее высоким у работников, занятых в банковской сфере. Было также выявлено, что уровень синдрома выгорания был выше у женщин, чем у мужчин. Однако, было выявлено, что уровень социальной поддержки участников

оказывал положительное влияние на уровень синдрома выгорания. Таким образом, исследование Е.А. Сорокиной позволило выявить основные факторы, которые влияют на проявление синдрома выгорания у работников сферы обслуживания. Оно также подчеркнуло важность организации социальной поддержки для снижения уровня стресса и проявления синдрома выгорания.

3. А.А. Кондратенко (2016) - исследование посвящено изучению механизмов адаптации личности к стрессовым ситуациям. Он выделил три группы механизмов адаптации личности к стрессу: поведенческие, когнитивные и эмоциональные. В рамках поведенческих механизмов личность может изменять свою поведенческую реакцию на стрессовую ситуацию, например, прибегать к агрессивному поведению или уходить от проблемы. Когнитивные механизмы связаны с перестройкой психических процессов, что позволяет лучше ориентироваться в стрессовой ситуации и принимать рациональные решения. А эмоциональные механизмы позволяют человеку контролировать свои эмоции, что снижает уровень стресса и улучшает психическое состояние. В исследовании А.А. Кондратенко было выявлено, что наиболее эффективными механизмами адаптации личности к стрессу являются когнитивные и эмоциональные механизмы, поскольку они направлены на улучшение психического состояния и снижение уровня стресса. Поведенческие механизмы, в свою очередь, могут быть эффективными только в определенных ситуациях и не всегда приносят желаемый результат.

4. А.А. Кондратенко (2015) - исследование посвящено изучению влияния стресса на психологическое состояние специалистов, работающих с клиентами. Он сделал вывод, что стресс является одним из основных факторов риска для здоровья, а его профилактика и лечение должны стать одной из важнейших задач медицины труда.

Стресс – это явление, которое происходит в жизни каждого человека. Он может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на психическое и физическое здоровье. Однако, когда стресс становится чрезмерным и длительным, он может приводить к различным психологическим и физическим проблемам, таким как тревожность, депрессия, болезни сердца и др. Существует много исследований, которые показывают связь между стрессом и психическим здоровьем. Изучение этой связи важно для разработки стратегий управления стрессом и защиты психического здоровья. Одним из наиболее эффективных способов справления со стрессом является использование методов релаксации, таких как медитация, йога, глубокое дыхание и другие. Также важно развивать эмоциональную устойчивость и умение управлять своими эмоциями.

Список литературы

1. Газиева М.В. Современные подходы к проблеме исследования стресса и стрессоустойчивости, // Мир науки, культуры и образования». – 2018. Ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-probleme-issledovaniya-stressa-i-stressoustoychivosti>

2. Психология стресса и методы его профилактики. Учебно-методическое пособие. / Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга, Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с. Ссылка:

https://kpfu.ru/staff_files/F928476394/Psihologiya_stressa_i_metody_ego_profilaktiki.pdf

3. Щипанова И.А. Исследования динамики уровня стресса у сотрудников предприятия в период организационных изменений. – Екатеринбург, 2018. Ссылка: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/66178/1/m_th_v.i.petrova_2018.pdf

4. Карпович А.Б. Острый стрессовый синдром как проблема современной медицины. // Международный журнал экспериментального образования. - 2016. Ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/ostryu-stressovyy-sindrom-kak-problema-sovremennoy-meditsiny/viewer>

5. Масенко В.П., Александров А.Н. Стресс и здоровье человека. // Медицинские новости. - 2018. Ссылка: <https://www.mednovosti.by/content/stress-i-zdorove-cheloveka>

6. Суворова Л.М., Андреева Т.Н. Острый стрессовый синдром и его последствия. // Научно-практическая медицина. - 2019. Ссылка: <https://www.npma.ru/jour/article/view/42/41>

7. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика. / Науч. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, – 2018. Ссылка: <https://core.ac.uk/download/pdf/196277133.pdf>

8. Варютина Ю.С., Никуленкова О.Е. Исследование стресса и стрессоустойчивости в зарубежной психологии. // Студенческий научный форум. – 2015. Ссылка: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015014790>

ӘОЖ 375. 013

МЕКТЕП-ИНТЕРНАТ ЖАҒДАЙЫНДА БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ ТӘСІЛДЕРІ

Мамырбекова А.З., Аkitбаева Н.К.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: nakitbaeva@mail.ru

Қазіргі таңда өскелең ұрпақты тәрбиелеу маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Олардың әлеуметтік ортаға бейімделуі, қоғамда өз орындарын дұрыс бағыттай алуы, құқықтарының қорғалуы, үлкендер тарапынан зорлық-зомбылыққа ұшырамауын бүгінде әлеуметтік, психологиялық тәрбие беретін мамандар ұйымдастыруы қажет.

Жалпы, қазір елімізде жалпы орта білім беретін 591 мектеп-интернат бар және онда 50 мыңға тарта оқушы оқиды. Сол сияқты жер-жерлерде дарынды балаларды оқытатын 105 мектеп бар. Бұл мектеп, гимназиялардың барлығы дерлік кейін, тәуелсіздік жылдарының бедерінде ашылған.

Интернат түріндегі мекеме – жетім балалар мен ата–анасының қамқорлығынан айырылған балаларға, мүмкіндігі шектеулі балаларға, ерекше жағдайларда-аз қамтамасыз етілген отбасыларының және көп балалы отбасылардың балаларына,

бейәлеуметтік мінез-құлықты балаларға және тиісті мектептер жоқ елді мекендердің балаларына күтім жасайтын ұйым. Интернатты мекемеде тәрбие жүйесі балаға топтық күтім жасауды қарастырады. Елдегі осындай мекемелердің желісі өте кең және білім беру мекемесі қандай балалар мен мақсаттарға негізделгеніне байланысты интернаттардың әртүрлі түрлерін қамтиды. Бұл мекемелер үшін басты міндет тәрбиеленушілерге толыққанды білім беру мен тәрбиелеуді үйрету, сондай-ақ өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын игеру болып табылады.

Ғалым Л. Мардахаевтың пікірінше, интернат-бұл бала өмірінің ерекше әлемі. Ол балаға отбасын алмастыруға арналған қандай да бір жасанды, лабораторияны ұсынады [1].

Интернат мекемесі бала үшін қалыпты өмір жағдайларын қамтамасыз етуге, оның дамуына, әлеуметтенуіне, тәрбиесіне және оқуына ықпал етуге бағытталған. Оның әлеуметтік мәдени ортада тәрбиеленуші белгілі бір дүниетанымға ие бола отырып, орта мәдениетін, әлеуметтік нормалар мен құндылықтарды меңгере отырып, өмір сүреді, дамиды, әлеуметтенеді.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңі жас ұрпақтың физикалық және психологиялық денсаулығын сақтау мәселесін шешуге психологиялық ғылым мен практика ресурстарын тартумен сипатталады. Оқушылардың интернатта болуын оңтайландырудың маңызды шарттарының бірі оқушының жеке басының әлеуетті мүмкіндіктерін ашуға, оның жағымды жақтарын көрсетуге және дамытуға бағытталған психологиялық-педагогикалық қолдау болуы мүмкін.

Бүгінгі күні білім беру жүйесінің басты бағыты тұлғалық даму, оқу және өзін-өзі ұйымдастыруы, өзін-өзі дамытуы және өзін-өзі өзгерте алу қабілеттігін арттыру болып отырғаны белгілі. Ал интернат жағдайындағы оқушылардың тұлғалық даму мәселесі аса маңызды болып табылады. Өйткені интернат жағдайында тәрбиеленіші жеткіншек отбасынан жырақта өмір сүруге бейімделіп, сонымен бірге білім алу, тұлғалық даму, әлеуметтік ортаға бейімделу, басқалармен бірге өмір сүре алу, әріптестік қарым-қатынас орнату, өзін бақылау, реттеу сияқты қасиеттерді де дамытуы тиіс.

Жеткіншек тұлғасының тұлғалық басты сапаларын дамыту басты құрылым.

Бұл сапаларға теориялық ойлау, коммуникативті, креативті және рефлексиялық қабілеттерді жатқызамыз. Осы аталған сапалардың жеткіншектің бойында дамуы қандайда бір стандартты емес жағдайларда тиімді жұмыс жасауға, іс-әрекетін жобалауға, іс-әрекет нәтижелерін талдау тәсілдерін қолдануға мүмкіндік береді [2].

Біздің зерттеу жұмыстарымызда қойылған міндеттерді шешу үшін бізге интернат түріндегі мекемелердегі психологиялық-педагогикалық қызметтің бағыттары мен әдістерін зерделеу қажет деп таптық.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу-бұл жұмыстың әртүрлі бағыттары мен формаларын қамтитын психологтың кәсіби бөлшектерінің тұтас кешенін қамтитын күрделі (көп сатылы) процесс. Бұл баланың өміріндегі әлеуметтік және психологиялық мәселелерді шешуге, сондай-ақ оның толыққанды оқуы мен дамуына жағдай жасауға бағытталған тұтас жүйе.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу-бұл психологтың (білім беру мекемесін сүйемелдеу қызметінің маманы) кәсіби қызметінің кешенді жүйесі. Бұл қызметтің қызметі баланың білім беру ортасындағы өзара әрекеттесу процесінде

туындайтын мәселелерді шешу үшін әлеуметтік-психологиялық жағдайларды қалыптастыруға бағытталады . Сүйемелдеу процесі, әдетте, келесі принциптерге негізделген:

1. Гуманизация

Ізгілендіру-балалардың қабілеттеріне сенуді болжайды.

2. Жүйелік тәсіл-ең алдымен адамды біртұтас жүйе ретінде түсіну идеясына негізделген.

3. Баланың дамуын сүйемелдеудің кешенді тәсілі.

4. Баланың қолда бар мүмкіндіктеріне, оның даму қарқынына сәйкес келетін нысандарын, тәсілдерін, мазмұнын, сүйемелдеуін көздейтін оның жеке және жас ерекшеліктерін есепке алу.

5. Білім беру процесінде баланы сүйемелдеудің үздіксіздігі, атап айтқанда, сүйемелдеудің сабақтастығы мен дәйектілігі.

Сүйемелдеу процесі, ең алдымен, объектіге бағытталады. Нысан, әдетте, білім беру процесі (оқу – тәрбие процесі) бола алады, бұл жағдайда баланың қоршаған әлеммен (құрдастарымен және ересектермен), өзімен қарым-қатынас жүйесі ретінде баланың даму жағдайы болады . Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу-бұл қарым-қатынасты сүйемелдеу, оны дамыту, түзету және қалпына келтіру ретінде қарастыруға болатын баланың қалыптасуы . Оқу-тәрбие процесінде оқушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, ең алдымен, баланың қалыпты дамуы үшін норма шегінде қажетті жағдайлар жасауға бағытталған.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу процесі келесі міндеттерді шешуді қамтуы мүмкін, мысалы:

- Балалардағы даму проблемаларының алдын алу.

- Баланы өзі үшін маңызды даму міндеттерін шешуде қолдау (жәрдемдесу): әлеуметтену, оқыту, оқу қиындықтарын жеңу, білім беру және кәсіби бағытты таңдаудағы проблемалар, эмоционалды-ерікті саладағы қиындықтар, басқа балалармен, мұғалімдермен, ата-аналармен қарым-қатынас мәселелері.

- Білім беру бағдарламаларының психологиялық орындалуы.

- Оқушылардың, педагогтардың, ата-аналардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін (психологиялық мәдениетін) қалыптастыру.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу процесі әртүрлі жұмыс түрлерін (бағыттарын) қамтуы мүмкін, мысалы олардың ішінде:

1. Алдын алу.

2. Әр түрлі формадағы диагностика (жеке және топтық, скрининг).

3. Әр түрлі формада кеңес беру (жеке және топтық).

4. Әр түрлі формадағы дамыту жұмысы (жеке және топтық).

5. Әр түрлі формадағы түзету жұмыстары (жеке және топтық).

Педагогика ғылымында кейбір авторлар психологиялық-педагогикалық қолдаудың бес түрлі сатысын анықтады. Бірінші кезең-диагностика. Бұл кезеңде бала туралы қажетті мәліметтер жиналады. Ол сондай-ақ баланың дамуының алғашқы диагнозын қамтуы мүмкін. Алғашқы консультация барысында комиссия сарапшылары қорытынды түрінде баланың проблемаларын бөліп көрсетеді және оны тәрбиелеу мен оқытудың мамандандырылған шарттарын таңдайды. Диагностика процесінде келесі әдістерді қолдануға болады: тестілеу, әңгімелесу,

бақылау, баланың іс-әрекетінің өнімдерін талдау, құжаттаманы зерттеу және ата-аналарға сауалнама жүргізу. Екінші кезең - іздеу әрекеттері. Олар, ең алдымен, баланың психикалық жетілуі және оның әлеуметтік даму жағдайы туралы алынған ақпаратты талдауға бағытталады. Бұл кезеңде бастапқы мәселе қандай тәсілдермен шешілетіні және баланың дамуы, оқуы мен тәрбиесінің арнайы шарттары қажет болатындығы талқыланады. Үшінші кезең -консультативтік-проективті кезең деп аталады. Бұл кезеңде ата-аналармен және психологиялық-педагогикалық оңалту және түзету орталығымен келісім жасалады, баланың дамуының медициналық картасы зерттеледі. Әрбір маман егжей-тегжейлі тексеру жүргізеді.

Біздің эксперимент жұмысымыз дарынды балаларға арналған мамандандырылған Шығыс Қазақстандық облыстық Жамбыл атындағы мектеп-гимназия-интернатында жүргізілді. Зерттеу жұмысымыздағы нәтижелердің мәнділік деңгейін анықтау мақсатында біз екі топ құрдық. Эксперименттік және бақылау топтарға 26 оқушыдан қатысты.

Зерттеу жұмысындағы «Ұйымдастырушылық және коммуникативтік қасиеттерді анықтау» әдістемесі бойынша алынған эксперимент тобындағы оқушылардың коммуникативтіліктерінің орташа арифметикалық шамасы:

- коммуникативтілік – 0, 51-ге тең болды;
- ұйымдастырушылық қабілеті – 0,49-ға тең болды.

Оқушылардың көрсеткіштерінің коммуникативтілік деңгейлері бойынша оқушылардың 25%-ті төмен деңгей, 42%-ортадан төмен деңгей, 25% орта деңгей, 8% жоғары деңгей көрсетті.

Жеткіншектер ұйымдастырушылық деңгейлері бойынша 33%-төмен деңгей, 25% -ортадан төменнен деңгей, 25%–орта деңгей, 17%-жоғары деңгей көрсетті.

Бақылау тобында «Ұйымдастырушылық және коммуникативтік қасиеттерді анықтау» әдістемесі бойынша алынған эксперимент тобындағы оқушылардың коммуникативтіліктерінің орташа арифметикалық шамасы:

- коммуникативтілік – 0, 50-ге тең болды;
- ұйымдастырушылық қабілеті – 0,48-ге тең болды.

Оқушылардың көрсеткіштерінің коммуникативтілік деңгейлері бойынша оқушылардың 23%-ті төмен деңгей, 47%-ортадан төмен деңгей, 23% орта деңгей, 7% жоғары деңгей көрсетті.

Жеткіншектер ұйымдастырушылық деңгейлері бойынша 34%-төмен деңгей, 23%-ортадан төменнен деңгей, 23%–орта деңгей, 20%-жоғары деңгей көрсетті.

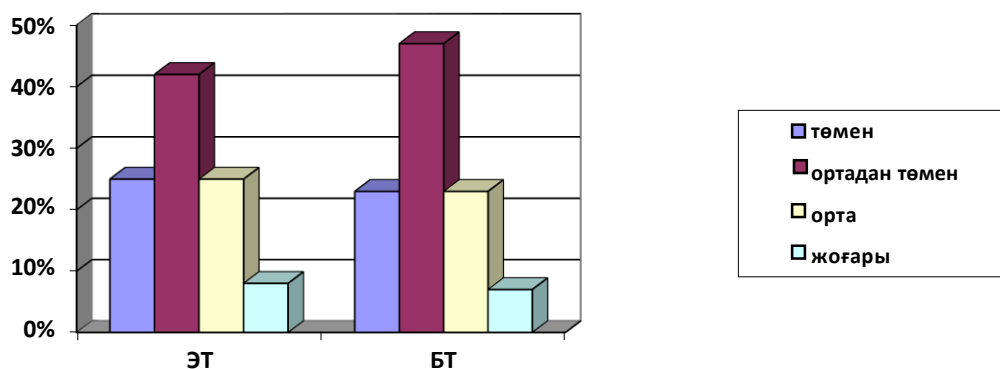
Бақылау және эксперимент тобы оқушылардың нәтижелерінің статистикалық көрсеткіштерінің арасындағы айырмашылықтарды Стьюденттің t критерийі арқылы есептеп табамыз:

$$t = \frac{X^1_{ap} - X^2_{ap}}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}} \quad (1)$$

мұнда, X^1_{ap} – бірінші статистикалық топтың орташа арифметикалық шамасы; X^2_{ap} - екінші статистикалық топтың орташа арифметикалық шамасы; m_1 – бірінші

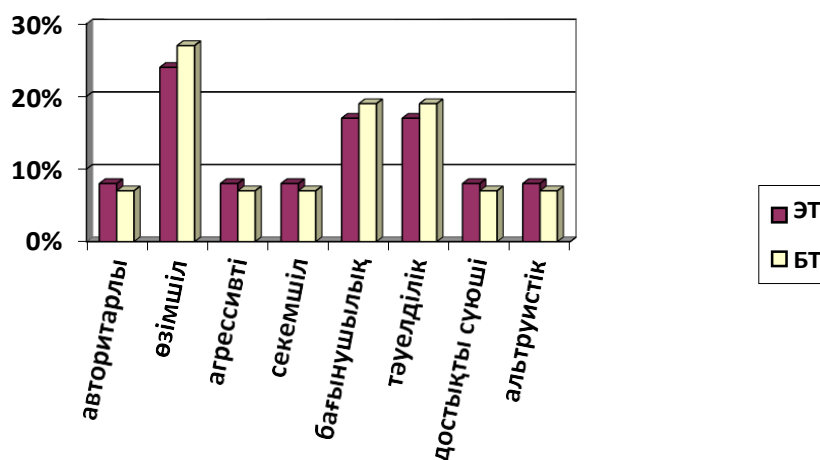
статистикалық топтың орташа арифметикалық шамасының қателігі; m_2 – екінші статистикалық топтың орташа арифметикалық шамасының қателігі.

Эксперимент және бақылау тобы оқушылардың коммуникативтілік қабілет деңгейлерін анықтау эксперименті бойынша орташа арифметикалық көрсеткіштері арасындағы айырмашылық деңгейі $t_{эмп}(0,9) < t_{0,05}(2,009)$ болды, сондықтан екі топ арасындағы айырмашылық статистикалық мәнді емес (Сурет 1).



Сурет 1 - Эксперимент және бақылау тобы оқушылардың коммуникативтілік қабілет деңгейлері анықтау эксперименті бойынша көрсеткіштерінің проценттік қатынасы

Т.Лиридің тұлғааралық қатынастарды диагностиауға арналған «Мен қандаймын?» әдістемесінің қорытындысы бойынша эксперимент тобындағы оқушылардың қоршағандарға басым қатынас типтері бойынша келесідей нәтижелер алынды: авторитарлы - 8%, өзімшіл - 24%, агрессивті - 8%, секемшіл - 8%, бағынушылық - 17%, тәуелділік - 17%, достықты сүйші 8%, альтруистік - 8%. Ал бақылау тобындағы оқушылардың авторитарлы - 7%, өзімшіл - 27%, агрессивті - 7%, секемшіл - 7%, бағынушылық - 19%, тәуелділік - 19%, достықты сүйші 7%, альтруистік - 7% (Сурет 2).



Сурет 2- Эксперимент және бақылау тобы оқушылардың қоршағандарға басым қатынас типтерінің проценттік көрсеткіштері (анықтау эксперименті)

Сонымен, жеткіншектер өзімшіл, бағынушы, тәуелді қоршағандарға басым қатынас типтерінің жоғары деңгейін көрсетті.

Анықтау экспериментінде эксперимент тобы жеткіншектеріне зерттеу барысында қолданылған келесі әдістеме оқушылардың бағыттылығын анықтауға арналады. Зерттеуге қатысқан оқушылардың іс-әрекетке бағыттылығын талдап, оның көрсеткіштерінің орташа арифметикалық шамасы 21,3-ке тең екендігін анықтадық, ал орташа квадраттық ауытқуы 6,6-ға тең болды.

Эксперимент және бақылау тобы оқушылардың бағыттылық деңгейлерін анықтау эксперименті бойынша орташа арифметикалық көрсеткіштері арасындағы айырмашылық деңгейі $t_{эмп}(1,1) < t_{0,05}(2,009)$ болды, сондықтан екі топ арасындағы айырмашылық статистикалық мәнді емес. Сонымен қатар, эксперимент барысында тағы да бір неше әдістемелер қолданды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері негізінде мектеп-интернат жағдайында тәрбиеленушілерінің тұлғалық дамуын психологиялық қолдау бағдарламасы әзірленді. Бағдарламаның мақсаты: мазасыздықты, қорқынышты, жүйке-эмоционалды стрессті азайту, өзін-өзі бағалауды оңтайландыру, оқушылардың өзін-өзі қабылдау қабілетін дамыту, тұлғаның эмоционалды және мотивациялық салаларын дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу (өзіне жағымды қасиеттерді тәрбиелеу), өзін-өзі бақылауға үйрету, оқу және еңбек қызметіне қызығушылықты арттыру.

Әдебиет тізімі

1. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: «Гардарики», 2005. - 269с.
2. Басов Н.Ф. Основы социальной работы: Учеб.пособие для вузов. М.: «Академия», 2004.

УДК 37.026:159.923

СТУДЕНТТЕРДІҢ КРЕАТИВТІ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Махашова П.М., Казахбаева Л.К.

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,
Тараз қ., Қазақстан

E-mail: mahashova1964@mail, Lkazakhbaeva@mail.ru

ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында Қазақстандық білім мен ғылымның жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттыру болашақ маманның - өзінің және қоғамның мүддесінде өзін-өзі белсенді етуге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәсекеге қабілетті жастарды тәрбиелеу туралы айтылған. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көп нұсқалық қағидасына мұғалімдердің өзіне ыңғайлы нұсқаны қолдануына мүмкіндік берумен қатар, білім сапасының алдында шығармашылық бағытта жұмыс істейтін тың жаңалықтар

ашатын креативті ойлау қабілетімен ерекшеленетін жеке тұлға қалыптастыру міндеті тұр.

Білім стандартында білім берудің басты мақсаты – білім алушылардың логикалық ойлау қабілетін дамыту туралы да баяндалған.

Жаһандану дәуірі – әлемдегі елдердің бәсекелестік жағдайында халықаралық деңгейде өзара кірігу үрдістерінің жандану дәуірі де болғандықтан, білім пайдалы инвестиция саласы ретінде еліміздің экономикалық, әлеуметтік және саяси даму тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Білім беру жүйесіндегі өзгерістер мен түбегейлі жаңарулар дәуірінде педагогтардың алдында тұрған мақсаттар міндеттердің салмағы орасан зор болып отыр.

Демек, ЖОО-ны студенттерінің білім сапасын жан-жақты дамытып, креативті ойлау дәрежесіне аса мән берілу қажет, себебі креативті ойлау ғылымның қандай сферасында болмасын ақыл-ой еңбегінің үлесі мен шығармашылық шешімдердің өсуіне, маңызды өзіндік таңдауда, жаңашылдық ашуда, шынайы және стандартқа сай мәселелік міндеттерді шешуде зор ықпалын тигізбек. Оған дәлел креативтілік және креативті ойды дамыту жөнінде көптеген ғалымдар зерттеу жасап, тұжырымдамалар келтірді. Мысалы, әдіснамалық негізіне шетел ғалымдары Е.Р.Торренс, Ф.Баррон, Д.Векслер, М.Вертгеймер, Дж. Гильфорд, С.Медник т.б. сияқты ұлы тұлғалар зерттеп өз тұжырымдарын ғылымға енгізіп, соның ішінде ғалым Д.Б. Богоявленскаяның тұжырымы қоғамдағы ғылым мен техникаларды жаңаша жасау креативтілікке алып келеді десе, ресейлік ғалым Т.Н.Галич инновациялық оқыту жағдайында креативтілікті дамытуға болады деген. Д.Б.Богоявленская, А.В.Брушлинский, А.Я.Пономарев, т.б. ғалымдар еңбектерінде креативтік қабілеттердің дамуы, тұлғаның интеллектуалдық әрекеті аясында қарастырылады. Олар креативтіктің заңдылықтары, шарттары, даму барысы жайлы мәселе көтеріп, бұл сапаның құрылысы креативтілік қабілеттердің процессуалдық сипаттамаларынан көрінеді.

И.Н. Дубина «креативтілік» түсінігіне келесілерді жатқызады:

- Әлеуметтік - мәдени ортаның құрған әсеріне қарамастан субъектінің өз проблемаларын жаңашылдықпен шеше алу қабілеті (жаңа әдіс, жаңа құрылым, жаңа шығармашылық бейне және т.б.);

- Жаңа құрылымдық процесі «жаңашыл іс - әрекет пен жаңа идеялардың туындау процесі»;

- Жаңашыл іс - әрекет өнімдері.

Креативтілік – субъективті маңызды жаңашылдықты сипаттаса, шығармашылық – креативтілікті біріктіретін әлеуметтік жаңашылдықты біріктіреді, яғни креативтілік шығармашыл тұлғаның дамуындағы ең жоғары баспалдағы, ал шығармашылық дараланып, аса жоғары шығармашылық деңгейге көтеріледі. Болашақ кәсіби маман «рухани - шығармашылық тұрғыдан дамыған, кәсіптік біліктілігімен, педагогикалық-психологиялық дарындылығымен және жаңалыққа ұмтылысымен танылатын, ұйымдастырушылық қабілеті жоғары тұлға болып табылады.

Қазіргі заман талабына сай кәсіби болашақ маман болудың практикалық маңызы: жаңа заманауи технологияларды, интербелсенді әдістерді жан-жақты меңгеріп, сабақ барысында кеңінен қолдану.

Жаңашыл мұғалім жаңа форматта сабақ беру арқылы студенттің пәнге деген қызығушылық қабілетін арттыру, өзгенің пікірімен санасу, топпен жұмыс істеуге дағдылану, өз ойын еркін жеткізуге, сыни тұрғыдан ойлауға, өз бетімен шешім қабілеттерін қалыптастыруға ерекше мән беруі тиіс.

XXI ғасырдың ұстаздары да сан ғасырлар бойы ата - бабаларымыздан мирас болып қалған асыл әлеуметтік тәжірибені, өнегелі өсиеттер мен мәдени мұраны ұрпақтан ұрпаққа жеткізіп, қоғамның интеллектуалдық әлеуетін нығайтуға тырысулары болашағымыздың іргетасының берік қалануының кепілі. Бүгінде бүкіл әлемде жүргізіліп жатқан жаһандану үдерісі қоғамның білім беру мекемелеріне жаңа талаптар қоюда. Жаңа талаптарға сәйкес; ЖОО-да білім беру мазмұнын қайта құру және оқу-тәрбие жұмысының қағидаларын негізге ала отырып, болашақ мамандарды заман ағымына сай қалыптастыру аса маңызды.

Білім саласының негізгі талаптары: студенттерге жаңаша білім бере отырып, креативті маман тұлғасын мына талаптар арқылы қалыптастырады.

- Жеке көзқарастары бар және оны қорғай білетін тұлға тәрбиелеу;
- Педагогикалық-психологиялық білімдерін жетілдіру және практикамен ұштастыру;

- Білім негіздерін өз бетінше оқып үйрену;

- Ұйымдастырушылық, бейімділік, сараптамашылық қабілеттерін дамыту;

- Шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуды қолға алу;

Бүгінгі таңда білім мен ғылымды инновациялау мен модернизациялау экономикалық дамудың басты бағытына айналуда. Еліміздің дербес даму бағыты айқындалып, халықтың тарихқа деген көзқарасы жаңа қырынан жаңғыра бастады. Оқытудың жаңартылған білім жүйесінің негізгі міндеттердің бірі – білім беруді жаңа инновациялық жолмен дамыту. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға білім алушының білімін, білігі мен дағдысын ғана емес, оның жеке тұлғасын, білім алу арқылы азамат ретінде дамуын қойып отыр. Сондықтан, пәндерді оқытуда тиімді интербелсенді әдіс – тәсілдерді пайдалана отырып, сабақты қызығалықты да тартымды өткізу мұғалімнің шеберлігіне байланысты екені баршамызға мәлім.

Әлемде жүйелі түрде болып жатқан сан алуан өзгерістер тұрақты үрдіс-әлеуметтік-экономикалық, ақпараттық-коммуникациялық өнімдер мен интербелсенді әдістердің рөлі артып келеді. Студенттердің өзіндік дамуы мен қалыптасуының субъектісі ретінде заманауи білім беру ортасында педагогикалық креативтігін қалыптастыру заман талабы. Өйткені, жаңаша білім беру үдерісі студенттерге білім берудің әр кезеңінде жаңашылдық идеялар ұсынудағы жаңа тұғырлар немесе туындылар, ақыл-ой әрекеттерінің дәстүрлі жүйелермен сабақтастықта және түрлі іс-әрекетте педагогикалық креативтікті қалыптастырады.

Жоғары оқу орындарын бітірген жас түлектің кәсіби құзыреттерін жан-жақты игеруі арқасында алған білімін қайнаған өмірде іске асыра алуы жоғары білім жүйесін модернизациялауға негізделіп отыр. Инновациялық білім беру ортасында студенттердің педагогикалық креативтіктерін қалыптастыру бұрын да білім берудің мақсатты бағыты ретінде бөліп көрсетілген болатын. Негізгі жүзеге асыру ұстанымы

төмендегідей болатын инновациялық педагогикалық креативті білім беру шешім болып табылды:

- педагогикалық креативтікке дайындық;
- кең мағынада техноаумақ элементтерін жобалаудан әрекетті жобалауға көшу;
- шешімдердің көп өлшемділігі, басқаша ойлауға, шыдамдылыққа, яғни толеранттылық пен өз әрекетіне адамгершілік жауапкершілікке негізделген дүниетанымды қалыптастыру;

- жалпыланған білім жүйесін қалыптастыру мақсатымен пәнаралық байланысты жүзеге асыру;

Қазіргі таңдағы технологиялардың дамыған кезеңінде инновациялық әдістермен оқытудың заманауи технологияларын қолдану арқылы студенттердің ойлау қабілетін арттырып, ізденушілігін дамыту өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Интербелсенді оқыту бірінші мезетте білім игеру процесіне қатысушылардың тиімді қарым-қатынасына негізделеді. Ағылшын тілінен келген «интерактив» сөзі де осы ұғымды білдіреді: «inter» дегеніміз «өзара» мағынасында, ал «akt» –«әрекет жасау» дегенді білдіреді. Басқаша айтқанда, «интербелсенді» дегеніміз біреумен қоян-қолтық қарым-қатынаста болу, онымен бірлесе әрекет жасау, диалог құру-деген мағнаны береді.

Сонымен интербелсенді семинар сабағында оқытушы интерактивті әдістерді қолдану арқылы студенттің еркін ойлануына, ақыл-ойын дамыуға, шығармашылық белсенділігін арттыруға, ұжымдық іс-әрекетке, тіл байлығын жетілдіруге, жан-жақты ізденушілігін арттыруға жағдай жасайды. Ал оқытушы үшін тиімділігі, ол түрлі әдістерді пайдалану арқылы сабақтың мәнін терең ашуға, аудиторияны толық қамтуға, әр студенттің білім деңгейін анықтауға, оларды ізденіске, шығармашылыққа, өз бетінше жұмыс істеуге және барлығын бағалауға болады.

1-кесте - Интербелсенді тәсілдердің сабақ кезеңдерінде қолданылуы

Кезеңдер	Қолдануға тиімді тәсілдер
Проблема айқындау	Ой қозғау. Т-кестесі, Болжау, Кластерлер, Оңай және қиын сұрақтар кестесі. Ойлан тап, жұптасу, пікірлесу, алдын- ала берілген атаулар, Үлкен шеңбер, Атаулар туралы сұрақтар, Еркін жазу, Білемін, білгім келеді, Дөңгелек үстел, Үш қадамды сұхбат, Топтық зерттеу, Венн диаграммасы.
Проблема шешу	Ой қозғау, Т-кестесі, Болжау, Кластерлер, Оңай және қиын сұрақтар кестесі. Ойлан тап, жұптасу, пікірлесу Кең ауқымды лекция, Сұрақ қою, Постер құрастыру, Презентация жасау, INSTER, Жигсо2, Үш қадамды сұхбат, Топтық зерттеу.
Проблема шешімін қолдану	Ой қозғау, Т-кестесі, Болжау, Кластерлер, Оңай және қиын сұрақтар кестесі. Ойлан тап, жұптасу, пікірлесу, алдын- ала берілген атаулар, Үлкен шеңбер, Атаулар туралы сұрақтар, Еркін жазу, Білемін, білгім келеді, Дөңгелек үстел, Үш қадамды сұхбат

Пікірталас (Презентациялар, таныстырылымдар), Эссе, Үлкен шеңбер, Аквариум, Бестармақ, Жеңілдетілген анықтама/түсіндерме, Галереяны шарлау, Қос шеңбер.

Осы кестеге сәйкес, интербелсенді әдістер білім алушылардың өздік және өзіндік дамуына, олардың өз мүмкіншіліктері мен ұстанған құндылықтарын түсінуге және бағалауға жетелейді. Педагогикалық-психологиялық пәндер бойынша сабақтарда тұлғалық бағытты оқыту технологиясын қолдануға қатысты мүмкіндіктер бар. Атап айтсақ;

- Әрбір студенттің жекелеген психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, жекелеген дифференциалды жұмыс жүргізуге болады. Заманауи ақпараттық технологиялар негізінде күрделілігі әртүрлі деңгейдегі тесттер, практикалық тапсырмалар арқылы дайындық деңгейлері әртүрлі студенттер үшін олардың жұмыс қарқынына сай мүмкіндік беруге болады.

- Ақпараттық технологиялар арқылы берілетін білімдердің ғылыми мазмұнымен студенттің жеке тәжірибесі мазмұнын сәйкестендіріп отыруға жағдай жасайды. Интерактивті әдістер студентке білімдерді жай беріп қана қоймай оны өз күштеріне сай, өз оқу іс-әрекеті негізінде қол жеткізуге көмектеседі.

- Заманауи инновациялық технологиялармен жұмыс істеуде схема құру, кесте, алгоритмдер түзу, компьютерлік тәжірибелер, тұсаукесерлер жасай отырып жаңа оқу материалын бекіту жұмысын жүргізуге болады.

Инновациялық технологиялар студенттердің өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі тануы, өзін-өзі жүзеге асыруы бағытында жұмыстар ұйымдастыруға жағдай жасайды. Бағдарламалық құралдардың әртүрлілігі студенттердің жаңа білімдерді, біліктерді, дағдыларды меңгеруіне, қиялын ұштап, тапқырлық шығармашылық қабілеттіліктерін көрсетуге де жағдай жасайды.

Қорыта айтқанда, интербелсенді әдістерді сабақта қолдану- бұл оның нәтижелігіне қолайлы жағдайды жасаудың бірден-бір жолы, ал ол өз кезегінде бірлесе жұмыс жасауға, адами қарым-қатынастарға себепкер болады. Білім саласын модернизациялауда оқытуға жаңашыл көзқарасты қолдану, шығармашылық-танымдық тұрғыдан креативті ойлау алатын жеке тұлғаны қалыптастыру заман талабы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 - 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 Қаулысы.

2. Мұғалімге арналған нұсқаулық Үшінші (негізгі) деңгей. 2012ж. [6, б. 13].

3. Асхат Әлімов «Интербелсенді әдістерді ЖОО да қолдану, Оқу құралы: Алматы, 2009 ж.

4. Н.А. Тойбазарова Интербелсенді оқыту технологиясы, Оқу құралы: Нұр-Сұлтан, 2019ж.

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ
ЖАСӨСПІРІМДЕРГЕ ГЕНДЕРЛІК ТӘРБИЕ БЕРУ ҚАЗІРГІ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОБЛЕМА РЕТІНДЕ**

Медетова Ж.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., п.ғ.д., профессор
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: zhanerkemedetova@mail.ru

Қазіргі жағдайда жеке тұлғаны гендерлік тәрбиелеу проблемалары ерекше мәнге ие болады. Қоғам мәдениетінде болып жатқан өзгерістер адам өмірі мен іс-әрекетінің барлық салаларында әлеуметтік ерлер мен әйелдер рөлдерінің араласуына әкеледі. Болып жатқан өзгерістердің тереңдігі мен маңыздылығы жасөспірімнің өзін-өзі тануында және оның жынысы мен жынысына қатысты қалауында көрінеді.

Жасөспірім - бұл құндылық бағдарларын қалыптастырудың, дүниетанымның, тұлғаның қалыптасуының және өзін-өзі растаудың сезімтал кезеңі. Ал өзін-өзі растауды жасөспірім әртүрлі жолдармен іздейді. Жасөспірім қоғамдағы нормалар мен рөлдерді зерттеу арқылы өзінің гендерлік сәйкестігін анықтайды. Бұл жас кезеңі әлемнің өзіндік бейнесін және мінез-құлық моделін құрудағы белсенді ұстаныммен сипатталады. Гендерлік сәйкестендіру осы жаста тұлғаның әлеуметтенуінің негізіне айналады [1].

Өкінішке орай, соңғы жылдары әлеуметтенудің маңызды институттары – отбасы мен мектеп - кейбір тәрбиелік ұстанымдарды жоғалтыр бара жатыр. Қоғамды жылдам ақпараттандыру жағдайында жасөспірімдердің құндылық бағдарларын қалыптастыру процесінде бұқаралық ақпарат құралдары, негізінен Интернет бірінші орынға шығады.

Интернет-бұл жасөспірім өзін еркін сезінетін кеңістік, ол кез-келген рөлді оңай көре алатын аймақ. Мінез-құлық моделі гаджет экрандарынан келетін ақпарат арқылы көшіріледі. Бұқаралық ақпарат құралдарының соңғы жылдары коммерциялық сипатқа ие болуы жалпы қоғамның мәдени деңгейіне сол әсерін әкелгені мәлім. Қарапайым адамдардан бастап атақты адамдарға дейін жеке өмірінің егжей-тегжейлерін талқылайтын және көбінесе қазіргі қоғамның даулы өкілдерінің «қайраткерлері» жасөспірімдерге арналған пұтқа айналатын телешоулар танымал болып, экрандарда толып кетті. Өкінішке, отбасы институты, ерлер мен әйелдердің гендерлік рөлдері жастардың дұрыс құндылық бағдарларын қалыптастыруға көмектесетін семантикалық жүктемені көтермейді.

Соңғы жылдардағы педагогтардың, психологтардың көптеген зерттеулердің орын алған айқын "әйелдік" қасиеттері бар қыз және "әйелдік" барлық нәрсені жоятын, тек еркектік қасиеттерді дамытатын жас жігіт болашақта отбасылық және кәсіби өмірге нашар бейімделетіндігін көрсететін пікірді кездестіруге болады. Ұлдар арасында тым жұмсақ мінезділер де кездеседі. Мамандар мұны ер - азаматтардың ұрпақ тәрбиесінен мүлде сырт қалуының салдары дейді. Отбасылық жағдайларға байланысты, балалар анасының тәрбиесінде болады. Толық емес отбасылардың білім алу мүмкіндіктері мен әлеуметтік жағдайына ерекше назар аудару қажет.

Себебі, жалғызбасты ана отбасының қаржылық және психологиялық мәселелерін өз бетінше шешуге мәжбүр. Толық емес отбасы балаларға өзінің керіс әсерін тигізеді, әсіресе психологиялық тұрғыдан. Сонымен қатар, ер мұғалімдердің тәрбиесі ұлдар үшін ғана емес, қыздар үшін де керек. Себебі, қыз балалар мектептегі ер азаматтарды үлгі тұтады. Ал ер балалар ер азаматтарға қарап бой түзейді, солардай болуға талпынады. Киім киюді, өзін ұстауды, сөйлеу мәдениетін үйренеді. Ер мінезді, өр мінезді, намысшыл болуға талпынады. Сондықтан, адамның психологиялық әл - ауқатына және оңай әлеуметтенуге, өзін-өзі сәтті жүзеге асыруға ықпал ететін белгілі бір гендерлік қасиеттерді ақылға қонымды үйлестіру туралы зерттеулердің қажеттілігін айқындайды.

Осыған байланысты білім беру процесінде гендерлік тәсілдің шұғыл қажеттілігі туындайды. Гендерлік коммуникативті құзыреттілік тиімді педагогиканың маңызды аспектісіне айналады.

"Гендерлік тәрбие" ұғымы кейбір ғылыми зерттеулерде өте қайшылықты. Ұзақ уақыт бойы жалпы ғылымдағы "гендерлік тәрбие" және "жыныстық тәрбие" ұғымдарының арасында ұл мен қыздың, ұлдар мен қыздардың ерекше анатомиялық белгілеріне сүйене отырып, теңдік белгісі қойылды. Бірақта, ондай көзқарастар қазіргі ғылыми жаңалықтарға толық сәйкес келмейді [2].

Білім беруде гендерлік кәсіпкерліктің негізгі идеясы ұлдар мен қыздардың оқуы-тәрбие процесінің факторларының (мазмұны, оқу әділдігі, мектеп өмірін ұйымдастыру, педагогикалық қарым-қатынас және т. б.) әсер ата ерекшелігін ескеру болып табылады.

Жасөспірімдердің жас ерекшеліктеріне сүйене отырып, тәрбие процесін жүргізу қажет. Дәл жасөспірім кезінде гендерлік тәрбие жағдайында жасөспірімнің мінез құлық моделі екі жолмен қалыптасады: ол "тәрбиешіні" гендерлік теріске шығару арқылы немесе өзіне үлгі ретінде еліктейтін жаңа бейне іздеу [3].

Жынысын жоққа шығару, қоршаған орта ұсынған барлық ережелер мен нормаларды жоққа шығару ретінде, "гендерлік бүлік" деп аталды.

Мінез-құлықтың екінші моделі жасөспірім еліктейтін "жаңа" бейне іздеген кезде пайда болады. Баланың ойынша, ол табысты, үлгілі болып, сонымен құрдастарының назарын аударуға тырысады. Ата — аналар мен мектеп өз ережелерін ұсынып, жасөспірімнің ішкі дүниесін толық түсінуге ккіл аудармаса, оқушылар өздеріне жақсы таныс салада - интернет кеңістігінде "өзін" іздей бастайды. Олардың негізгі шағынатын адамдар-блогерлер, актерлер, әншілер және т.б. Көбінесе мұндай "кейіпкерлер" өз ұстанымдармен мен тыйымдар арқылы әсер етуге тырысады, ересектердің ортасын таң қалдыруға мән береді. Алайда, әлеуметтік ортадан, ата-анадан, мектеп тарапынан оның орнына ұсынылатын ақпарат өте аз. Сондықтан, ата-аналар мен жасөспірімдер арасындағы қақтығыс, түсінбеушілік күшейе түседі.

Тәжірибе көрсеткендей, сыныптан тыс жұмыста педагогтар тиімді түрді әдіс-тәсілдерге жүгіну қажет. Сынып жетекшісі жасөспірімдердің мүдделерінің ескере отыра, білім беру процесін дұрыс ұйымдастырып, оларға сөйлеуге, ақпарат табуға, оны ұсынуға және басқа адамның көзқарасын қабылдауға мүмкіндік беру керек. Мұндай атмосферадағы жасөспірім өзінің қоғамға қатыстылығын, жақын ортаның маңыздылығын сезінеді және ересек адамының тәрбиелік әсеріне жауап береді.

Қазіргі мектепте гендерлік білім беру бағдарламалары белсенді түрде еңгізіле басталды, бірақ олар оның принциптері мен мазмұнын анықтайтын нақты тұжырымның болмауымен ерекшеленеді. Гендерлік тәрбие мәселелерін қарастырғанда, жыныстық тәрбие жұмысының жалпы принциптері қолданылады. Жыныстық тәрбиенің негізгі қағидасы әдептілік және дәстүрлі құндылықтарға сәйкестік болуы керек. Бұл отбасында және мектепте жүзеге асырылатын оқу-тәрбие шараларының ажырамас бөлігі болуға тиіс. Балалардың жынысын, жасын, дайындық дәрежесін ескере отырып, сондай-ақ тәрбие процесінде сабақтастықты сақтай отырып жүргізілуі керек. Оның тиімділігінің міндетті шарты-ата-аналардың, медицина қызметкерлері мен педагогтардың, психологтардың бірыңғай тәсілі.

Қарым-қатынастың гендерлік мәдениетінің негіздерін тәрбиелеу, қарым-қатынастағы жыныстың рөлін жүзеге асыру қабілетін дамыту және тиісті мінез-құлық пен дағдыларын игеру мектеп әкімшілігінің назарында болуы керек, оның өзектілігі басқа мәселелермен де тығыз байланысы.

Осылайша, педагогикадағы гендерлік тәсілдің мақсаты адамның жеке бейімділігінің көрінісі мен дамуының пайдасына гендерлік стереотиптерді түзету болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Бұл тәсіл гендерлік мәдениеттің барабар өсуіне, гендерлік құзыреттілікті дамытуға және қоршаған әлемге толерантты қарым-қатынас саласында ағартуға жәрдемдесетін болады.

Гендерлік тәрбие беру мәселені зерттеудің болашағы - ұлттық, жас, жеке ерекшеліктерді ескере отырып, оқытудың барлық деңгейлерінде оқушылардың гендерлік мәдениетін қалыптастыру мәселелеріне көңіл аудару. Гендерлік тәсілдің ерекшелігін ескере отырып, білім беру ұйымдарында оңтайлы педагогикалық процесті құру үшін әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық жағдайлар қажет. Ғылыми теория дамуының қазіргі заманғы үрдістеріне және педагогикалық практика сұраныстарына сай келетін білім беруде гендерлік тәсілді іске асыру қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық ғылымның тәрбиелік-білім беру жұмысының маңызды құрамдас бөліктерінің бірі болуға тиіс.

Пайдаланылған дереккөздердің тізімі

1. Газизова Н. Б. Ерлер мен әйелдердің дәстүрлі рөлдерін қалыптастырудағы бұқаралық ақпарат құралдарының рөлі / Н. Б. Газизова // Гендерлік психология практикумы. Санкт-Петербург., 2003. 113-117б.

2. Игібаева А.Қ., Төлеуханова А.Д. Гендерлік педагогиканың әдіснамалық мәселелері. Хабаршы. «Педагогикалық ғылым» сериясы. Алматы. Абай ат.Қазақ педагогикалық ұлттық университеті. №2(66) 2020ж.

3. Бакшиш Э. Н. Гендерлік тәрбие педагогикалық проблема ретінде // қазіргі педагогикалық білім беру мәселелері. - 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernoe-vospitanie-kak-pedagogicheskaya-problema>

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ (АҚЫЛ-ОЙЫ БҰЗЫЛҒАН) БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ РӨЛІ

Моминов М.О.

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт Академиясының
қауымдастырылған профессоры, PhD докторы

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: manas.mominov@mail.ru

Түйінді сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, ақыл-ойы бұзылған балалар, дене тәрбиесі, дене шынықтыру.

Мақалада дене шынықтыру арқылы ақыл-ойы бұзылған балаларды тәрбиелеу бойынша жұмысты ұйымдастыру тәжірибесі қарастырылады.

Соңғы уақытта Қазақстан республикасында мүгедек балалардың саны артып келеді. Бұған мемлекеттік статистика қызметінің мәліметтері дәлел бола алады [1].

Тәрбие-бұл адамға, оның рухани және физикалық дамуына оны өндірістік, әлеуметтік және мәдени қызметке дайындау үшін жүйелі және мақсатты әсер ету процесі.

Дене тәрбиесінің мақсаты - мүмкіндігі шектеулі (ақыл-ойы бұзылған) балалардың дене тәрбиесі. Дене тәрбиесі ақыл-ойы бұзылған балаларға арналған мектептің оқу-тәрбие жұмысының барлық жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Ол білім беру, тәрбие, түзету-компенсаторлық және емдеу-сауықтыру міндеттерін шешеді. Дене тәрбиесі ақыл - ой, адамгершілік, эстетикалық тәрбиемен және кәсіптік-еңбекке оқытумен тығыз байланысты жүзеге асырылады, ақыл-ойы бұзылған оқушыларды тәуелсіз өмір сүруге және өнімді жұмысқа дайындауда маңызды орындардың бірін алады. Жеке қасиеттерді тәрбиелейді, мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамға әлеуметтік интеграциясына ықпал етеді.

Ақыл-есі кем балаларды әлеуметтендіру процесінің тиімділігі мен зияткерлік бұзылулардың көріну дәрежесі арасында кері функционалдық байланыс бар [2].

Оң жағы-оқу бітіргеннен кейін жеңіл дәрежеде ақыл-есі кем түзету мектептерінің түлектерінің көпшілігі өз бетінше өмір сүріп, жұмыс істеп, қоғамға бейімделе алады. Дұрыс түзету жұмыстарымен мұндай студенттер өздерінің эмоционалды жағдайын өзін-өзі реттеу қабілетін игереді [3].

О.И. Акимова атап өткендей: "...ақыл-есі кем (зияткерлік бұзылыстары бар) балаларды арнайы (түзету) оқытудың басым бағыттарының бірі әлеуметтену болып табылады" [3]. Өз мақаласында ол мынаны көрсетеді: "... мүмкіндігі шектеулі студенттерге арналған бастауыш жалпы білім берудің федералды мемлекеттік білім беру стандартын және ақыл-есі кем (ақыл-есі кем) студенттерге арналған федералды мемлекеттік білім беру стандартын жүзеге асыру кезінде студенттерде келесі әлеуметтік құзіреттіліктерді қалыптастыру қажет:

✚ Әлеуметтік ортаны, оның орнын түсіну, жасына сәйкес құндылықтар мен әлеуметтік рөлдерді қабылдау мүмкіндігі";

✚ Әлемге оның табиғи және әлеуметтік бөліктерінің бірлігінде тұтас, әлеуметтік бағдарланған көзқарас";

✚ "Қазіргі қоғамдағы этикалық нормалар мен мінез-құлық ережелері туралы идеялар негізінде өз іс-әрекеттері үшін жеке жауапкершілікті түсіну" және т.б. [4].

✚ Бұл ретте ол "...әлеуметтік құзыреттерді қалыптастыру бірінші орынға шығады, ал академиялық компонент қосымша болып табылады" деп нақтылайды [3].

Ақыл-есі кем балалардың бейімделгіш дене тәрбиесінің ерекшеліктерін зерттей отырып, а.в. Корнев мұндай балалармен жұмыс кезінде негізгі кемшіліктің ауырлық дәрежесін, олардың дене қуаты дамуы мен дене бітімінің деңгейін, олардың әлеуметтік бейімделу дәрежесін ескеру қажет деген қорытындыға келді [4].

А.В. Ильин осы санаттағы балалардың қозғалыс дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру процесін қиындататын негізгі себептердің бірі моториканың бұзылуын анықтайды [2].

Егер баланың тепе-теңдік функциясы бұзылған болса, оны түзету үшін мұғалім аяқтың бұлшық еттерінің күшін дамытып, әртүрлі режимдерде жаттығулар жасаған кезде тепе-теңдік функциясын жетілдіруі керек, аз салмақпен [2].

Ақыл-ой кемістігі бар студенттерге білім беру мәселелерін реттейтін ГЭФ талаптарына сәйкес, мұндай балаларды бейімделетін дене тәрбиесі процесінде оларды мүмкін және қызықты іс-шараларға тарту процесінде саралау қажет (оқытуда сараланған және әрекеттік тәсілдерді іске асыру [3].

Сараланған тәсілді қолдану ақыл-есі кем студенттер үшін білім беру бағытын жекелендіруге және олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім мазмұнын игеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, білім беру мазмұны ақыл-ой кемістігі бар нақты білім алушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне жақындап, көп нұсқалы болады.

Аурулардың халықаралық жіктемесіне (АХЖ – 10) сәйкес ауырлық дәрежесі бойынша ақыл-ой кемістігі (интеллектуалдық бұзылулар) нысандарға бөлінеді:

- ✚ жеңіл жарық (IQ 50-69 аралығында);
- ✚ орташа (IQ 35 – 49 аралығында);
- ✚ ауыр (IQ 20 – 34 шегінде);
- ✚ терең (IQ төмен 20) [1].

Зияткерлік бұзылулармен баланың психологиялық дамуы бұзылады, бұл даму қарқынының баяулауында, қозғалыстардың кедейлігі мен бұрыштығында, қозғалтқыштың бұзылуында, үлкен моторикамен салыстырғанда ұсақ моториканың әлсіз дамуында көрінеді [4].

Ақыл-есі кем оқушылар өздерінің эмоцияларын басқару қабілетін меңгеруде қиындық көреді, көптеген адамдар үшін бұл арнайы түзету жаттығуларынсыз қол жетімді емес. Жағдайға эмоционалды реакция әлеуметтік тұрғыдан дұрыс болмауы мүмкін.

Ақыл-есі кем балалардағы эмоционалды бақылау проблемалары көбінесе көңіл-күйдің күрт өзгеруінде (эйфориядан апатияға дейін және керісінше) көрінуі мүмкін және тіпті мінез-құлық белгілері түрінде бекітілуі мүмкін [2].

Ақыл-есі кем балалардың эмоционалдық саласының тән белгілері: оның шектеулілігі (тәжірибені әлеуметтік қолайлы тәсілдермен беру тұрғысынан), зияткерлік реттеудің төмендеуі, жеткіліксіздік [3].

Егер кемшіліктері жоқ адам үшін дене шынықтыру жаттығулары белсенді дамудың тәсілі болса, онда ақыл - есі кем бала үшін дене шынықтыру мотор

жүйесіндегі ауытқуларды жоюдың негізгі құралдарының бірі болып табылады. Сондықтан ақыл-есі кем балаларды дене шынықтырумен белсенді айналысуға тарту мектептің оқу-тәрбие жұмысы кешенінде маңызды буын ретінде қарастырылуы керек.

Біздің мектепте мүмкіндігі шектеулі (ақыл-ойы бұзылған) балаларға арналған дене тәрбиесінің негізгі формасы дене шынықтыру сабақтары болып табылады, онда сабақтар жеңіл атлетика, гимнастика, спорттық ойындар, үстел теннисі, ұлттық ойындар және хакас халқының жарыстары сияқты бөлімдерде өтеді. Денсаулықтың үшінші және төртінші тобындағы балалармен ЕДШ айналысамыз (гимнастикалық жаттығулар, идеомоторлық жаттығулар, тренажерлардағы жаттығулар, спорттық-қолданбалы жаттығулар, мөлшерленген ойындар). Дене шынықтыру сабақтарынан басқа сыныптан тыс жұмыстар жүргізіледі: оқу жылы бойы келесі спорттық іс-шараларды өткіземіз: қыркүйек және мамыр айларында "Денсаулық күні", қыркүйек және сәуір айларында жеңіл атлетикадан мектеп біріншілігі, шағын футбол бойынша мектеп біріншілігі, шағын футбол бойынша мектеп кубогы, күштік үш сайыс, дойбы, дартс бойынша мектеп біріншілігі, пионерболға, баскетболға, үстел теннисіне, "Анам, әкем және мен-спорттық отбасы", "көңілді старттар", "Аскизский ниндзя", "ән байқауы және сап!" және т.б. мектеп іс-шараларынан басқа балалар шағын футбол, жеңіл атлетика бойынша аудандық жарыстарға қатысады. Шағын футбол бойынша ауданымыздың басқа мектептерімен жүйелі түрде жолдастық кездесулер өткіземіз. Біздің балалар үнемі дене шынықтыру сабақтарында және сыныптан тыс шараларда хакас халқының ойындары мен жарыстарын ойнайды. Наурыз айында мектепте МҮ мәдениет қызметкерлерімен бірлесіп балаларға арналған "Чыл пазы" атты мәдени-спорттық іс-шара өткіземіз. Халық ойындары балаларды тек халықтың ойын тәжірибесімен ғана емес, сонымен бірге жалпы халық мәдениетімен де таныстыруға ықпал етеді. Ойын барысында қозғалыс қуанышы рухани байытумен үйлеседі, балалар туған елінің мәдениетіне тұрақты, мүдделі, құрметпен қарауды қалыптастырады.

Қозғалыс белсенділігі баланың дамуында өте маңызды рөл атқарады. Баланың қозғалыс белсенділігінің деңгейі биологиялық қозғалыс қажеттілігін қанағаттандыруы, өсіп келе жатқан ағзаның функционалды мүмкіндіктеріне сәйкес келуі, денсаулық жағдайын жақсартуға және үйлесімді физикалық дамуға ықпал етуі керек.

Сауықтыру және тәрбие жұмысына қатыса отырып, мен балалардың тұрақты мотивациясын және өз денсаулығын және басқалардың денсаулығын сақтау қажеттілігін жасауға тырысамын. Сіз өзіңіздің тұқым қуалаушылығыңызды жақсартпайсыз, өміріңіздің экологиялық жағдайын өзгерте алмайсыз, бірақ адам таңдаған өмір салты толығымен өзіне байланысты.

✓ қозғалыс белсенділігін саралау негізінде ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесі бойынша сыныптан тыс сабақтардың эксперименттік әдістемесі жасалды;

✓ оқушылардың гиперактивтілігімен жылдамдықтың жоғары оң байланысы анықталды; статикалық тепе-теңдіктің жоғары теріс байланысы, оқушылардың гиперактивтілігімен бұлшықет күші мен шыдамдылықты ажырата білу; жауап беру

қабілетінің психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының белсенді емес мотор белсенділігімен жоғары оң байланысы;

✓ ақыл-ой кемістігі бар бастауыш сынып оқушыларының қозғалыс белсенділігінің ерекшеліктері нақтыланды;

✓ эксперименттік әдістеме бойынша бейімделгіш дене тәрбиесімен айналысу процесінде ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының психофизикалық жағдайы көрсеткіштерінің өзгеруі туралы жаңа деректер алынды.

Осылайша, дене шынықтыру арқылы ақыл-ойы бұзылған баланы тәрбиелеу арқылы мүгедек оқушыға мектепте оқу кезеңінде денсаулықты сақтау мүмкіндігін ғана емес, сонымен қатар оған денсаулығына "көмектесуге", күнделікті өмірде денсаулықты нығайту туралы қажетті білім қалыптастыруға үйрету қажет. Сондай-ақ осындай қасиеттерді тәрбиелеу: ерік-жігерді дамыту, рух күші, жеңіске деген ұмтылыс, ұжымшылдық. Мұның бәрі балаларға жаңа ортаға, ересек өмірге шыққан кезде жаңа командаға бейімделуге көмектесетін оң нәтижелер береді.

Әдебиеттер тізімі

1. Ақыл-ой кемістігі (зияткерлік кемістігі) бар білім алушыларға жалпы білім берудің федералдық мемлекеттік білім беру стандарты. Ресей Федерациясының Білім және ғылым министрлігі. – М., 2014 – 61 б.

2. Дмитриев А. А. интеллектуалды бұзылулары бар балалардың қозғалыс саласын дамыту және түзету:-Красноярск: Рио КГПУ, 2002.-320б.

3. Интеллектуалды дамуы бұзылған балаларға бейімделген дене тәрбиесінің әдістемесі (жеңіл атлетика): оқу-әдістемелік құрал/Н.О. Рубцова, В.А. Ильин (Ресей Федерациясының Білім және ғылым министрлігінің Федералды білім беру агенттігі, "Ресей балалары" федералды мақсатты бағдарламасының "мүгедек балалар" кіші бағдарламасы, РМУФК).-М., 2004.-152б.

4. Черник Е.С. көмекші Мектептегі дене шынықтыру: оқу құралы.-М.: оқу әдебиеті, 1997.-320 б.

ӘОЖ 796.01: 376. 42

АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА БЕЙІМДЕЛГЕН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫН ӨТКІЗУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Моминов М.О.

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт Академиясының қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: manas.mominov@mail.ru

Соңғы уақытта Қазақстан республикасында мүгедек балалардың саны артып келеді. Бұған мемлекеттік статистика қызметінің мәліметтері дәлел бола алады.

Дамуында ауытқулары бар мүгедек балалардың ең көп санаттарының бірі - ақыл-есі кем балалар (зияткерлік бұзылулар).

Ақыл-ой кемістігі бар білім алушылардың қозғалыс және психикалық салаларын қалыптастыру ерекшеліктері бар. Олар дені сау құрдастарынан дене қуаты қасиеттердің қалыптасу деңгейі мен моториканы игеру қабілетімен ерекшеленеді.

Ақыл-есі кем оқушылардың әлеуметтік және мектепке бейімделу деңгейі өте төмен. Бұл проблеманың мемлекеттік маңызы зор және оны шешу жолдарын іздестіруді талап етеді.

Сонымен бірге, зияткерлік қабілеті бұзылулары бар студенттердің даму деңгейі, сондай-ақ олардың дене шынықтыру деңгейі олардың әлеуметтену процесін анықтайды деген пікір бар.

Ақыл-ой кемістігі аясында әртүрлі дене жүйелерінің әртүрлі қатар жүретін аурулары жиі кездеседі. Соматикалық аурулардан басқа, ақыл-есі кем студенттерде әртүрлі психиатриялық және психологиялық проблемалар бар. Осы контингенттің балалары үшін өзін-өзі реттеу мен мінез-құлықтың бұзылуы тән, бұл олардың күнделікті және қозғалыс белсенділігінде көрініс табады. Зияткерлік бұзылулар үшін өте кең таралған жағдай өте белсенділік болып табылады, ол қозғалтқыштың дисинабификациясымен, шамадан тыс импульсивті мінез-құлықпен сипатталады. Сонымен қатар, гиперактивті оқушылар білім беру мекемесінде және жалпы қоғамда бейімделуде қиындықтарға тап болады. Сонымен қатар, бірқатар авторлар ақыл-есі кем балалардың кейбірінде мотор белсенділігі төмен, бұл олардың денсаулығы мен дене шынықтыру деңгейіне теріс әсер етеді деп түсіндіреді.

Мәселенің ғылыми даму дәрежесі. Д.Д.Березкина, И.И.Васянина, С.И.Веневцев, С.А.Загузова, А.В.Корнева, И.Н.Тимошина зерттеулерінде зияткерлік бұзушылықтары бар білім алушылардың дене тәрбиесі мәселелерін зерттеуге деген қызығушылық көрініс тапты, С.Е.Уромова және т.б.

В.Б.Болдыреваның шығармаларында зияткерлік бұзылулары бар студенттердің бейімделгіш дене тәрбиесі процесін ұйымдастыру формаларына қатысты пікірлердің кең ауқымы ұсынылған,

1994 жылы 10 қазанда "Қазақ энциклопедиясы" Бас редакциясы, 1998 жыл. В.А.Вороновтың, В.А.Галкинаның, М.М.Горбуновтың Зерттеулері, А.И.Долженко, Д.О.Ермолаева, Е.С.Карасева, П.Ю.Королева, М.А.Правдова, М.И.Салимова интеллектуалды бұзылулары бар білім алушылардың мектептегі және әлеуметтік бейімсіздігінің көріністерін жеңу кезінде бейімделгіш дене шынықтырудың әртүрлі құралдарының тиімділігін анықтаудың бірдей пікірталас мәселелеріне арналған. Э.Ф.Абшилава, М.Пассольт, Л.М.Дмитриенко, И.О.Ефимова, Н.В.Ковалева, Е.В.Чухланцева және т.б. еңбектерінде гиперактивтілігі бар балалармен түзету жұмыстары зерттелді.

Л.А.Корморанттың, Г.Н.Голубеваның, М.А.Рунованың еңбектерінде мотор белсенділігінің деңгейлері, түрлері мен түрлері зерттелді және ұсынылды.

Ақыл-есі кем балалардың психофизикалық жағдайына қозғалыс белсенділігінің әсері туралы нәтижелер ұсынылған зерттеулер бар. Бұл жұмыстарда осы контингент балаларының күнделікті және апталық қозғалыс белсенділігінің ерекшеліктері қарастырылады.

Алайда, жоғарыда аталған жұмыстарда бейімделгіш дене тәрбиесі сабақтарында ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының қозғалыс белсенділігінің ерекшеліктерін ескеру мәселелері толық ашылмаған.

Осылайша, зерттеудің өзектілігі ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесі практикасында оларды шешуді қажет ететін бірқатар қарама-қайшылықтарды анықтауға мүмкіндік береді:

✓ зияткерлік қабілеті бұзылған білім алушылардың жеке дамуының құрамдас бөлігі ретінде дене дайындығы мен әлеуметтік бейімделудің жоғары деңгейіндегі қоғам мен мемлекеттің қажеттілігі мен осы контингент білім алушыларының дене қуаты қасиеттері мен әлеуметтік бейімделуінің жеткіліксіз деңгейі арасындағы;

бұл адаптивті дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесінде осы мәселені шешудің ғылыми-әдістемелік негіздерінің жеткіліксіз дамуы және мотор белсенділігін саралау арқылы ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының адаптивті дене тәрбиесі процесінің тиімділігін арттыру қажеттілігі арасындағы.

Бұл қарама-қайшылықтар проблеманы тудырады, оның мәні сұраққа жауап іздеуде жатыр: қозғалыс белсенділігін саралау негізінде ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесінің маңызды және ұйымдастырушылық-педагогикалық негіздері қандай?

Гиперактивті өте белсенді балалар белгілі бір талаптарға жауап ретінде мінез-құлықты бақылаудың жетіспеушілігімен, импульсивтілікпен, ұқыпсыздықпен ерекшеленеді. Мұндай балалар өздерінің мінез-құлқын реттеу әдістерін меңгеруі керек, бұл негізгі кемшіліктің әсерінен өте күрделі.

Адаптивті дене тәрбиесі сабақтарын ұйымдастырудың күрделілігі мынада: бір сабақта әртүрлі қозғалыс белсенділігі бар балалар қатысады: гиперактивті балалар көбінесе сыныптастарына кедергі келтіреді, жиі талаптарды бұзады, ойындарда жетекші рөл атқарады, ал қозғалыс белсенділігі төмен балалар сабақтан жиі шығады. Сондықтан, біздің ойымызша, бейімделгіш дене тәрбиесі процесінде студенттердің қозғалыс белсенділігінің деңгейін ескеру қажет.

Білім алушыда "ақыл-ой кемістігі" диагнозы қойылғанына қарамастан, онымен түзету жұмыстарын жүргізу қажет. Адаптивті дене тәрбиесі сабақтарында біртектілік пен қол жетімділіктің дидактикалық принциптерін сақтау мұндай оқушының моториканы игере алатындығына, өмірге қажетті дене қуаты қасиет Ақыл-есі кем балалар дені сау құрдастарынан дене қуаты қасиеттердің дамуындағы өзіндік ерекшелігімен, психикалық саланың қалыптасу ерекшеліктерімен, сондай-ақ қозғалыс белсенділіктің ерекшеліктерімен ерекшеленеді. Мамандардың пікірінше, көптеген балалардың гиперактивтіліктің көрінісі бар, ол шамадан тыс қозғалыс белсенділігінде, іс-әрекеттің мақсатсыздығында көрінеді. Сондай-ақ, ақыл-ой кемістігі бар көптеген балалар қозғалыс белсенділігінің төмен деңгейіне ие және олардың дене қуаты қасиеттерімен және психикалық дамуына әсер ететін "белсенді емес" балалар ретінде сипатталады.

Жоғарыда айтылғандардың, сондай-ақ психикалық дамуы тежелген жас оқушылардың қозғалыс белсенділігі мен дене шынықтыру деңгейінің тәуелділігін көрсететін анықтау экспериментінің көрсеткіштеріне сүйене отырып, қозғалыс белсенділігін саралау негізінде адаптивті дене тәрбиесі бойынша сабақтан тыс жұмыстардың әдістемесі жасалды.

Сабақтан тыс әдіс-тәсілдердің негізгі мәні-қозғалыс белсенділігінің анықталған деңгейіне байланысты бастауыш сынып оқушыларына педагогикалық әсер ету құралдары мен әдістерін таңдау. Әдістеменің арнайы міндеттері кіші мектеп оқушыларының қозғалыс белсенділігінің сипаттамаларына байланысты сараланған.

Бейімделгіш дене тәрбиесі бойынша сабақтан тыс сабақтар келесі формалармен ұсынылған: таңертеңгі ойын гимнастикасы (сабаққа дейін), ұзартылған үзілістердегі қозғалмалы ойындар, сабақтан кейінгі сабақтар "ойын сағаты".

Түзету ашық ойындарын пайдалану есебінен білім алушыларды дене шынықтыру қызметіне белсенді қосу үшін жағдайлар жасалған.

Әдебиеттерді талдау ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушылары үшін ашық ойындар, тыныс алу жаттығулары, релаксация және ұсақ моториканы қолданудың маңыздылығын анықтады. Дәл осы құралдар эксперименттік техниканың негізін құрады. Қозғалмалы ойындар келесі параметрлер бойынша жіктеледі:

- ✓ Қарқындылығы (төмен, орташа, жоғары);
- ✓ Ұйымдастыру тәсілі (жеке ойын тапсырмалары, жұптарда, кіші топтарда, топтық, эстафеталар);
- ✓ Қозғалыстың еркін реттелуін дамытуға бағытталған (қозғалыстарды басқару қабілетін дамытуға, зейіннің шоғырлануын жақсартуға, көзге назар аударуға үйретуге, импульсивтілікті жеңуге).

Қозғалыс белсенділігін бақылау қабілеті Э.Кипхард пен М. Пассольттың фазалары мен ұсыныстарына сәйкес жүзеге асырылды.

Бірінші кезең вестибулярлық-қозғалыс белсенділігін белсендіруге бағытталған. Осы кезеңге сәйкес ашық ойындар мен ойын жаттығулары балаларға айтарлықтай тыйым салусыз қозғалыс белсенділігін көрсетуге еркіндік беруге бағытталған. Екінші кезеңге сәйкес "қозғалыстарды басқару қабілетін дамыту" кеңістіктік және уақыттық сипаттамаларды өзгертуге бағытталған ойындар мен ойын жаттығуларын қолданды. 3-ші кезеңде концентрацияны жақсарту үшін жаттығулар қолданылды. Оқытудың 4-ші кезеңіне сәйкес визуалды зейінді дамыту үшін ойындар мен ойын тапсырмалары қолданылды. Оқу соңында (5-ші кезең) импульсивтілікті жеңу үшін ойындар мен ойын тапсырмаларын қолданды.

Сабақтарда тыныс алу гимнастикасы да қолданылды, өйткені кіші мектеп оқушыларының денсаулық деңгейін талдау нәтижесінде тыныс алу жүйесінің көптеген аурулары бар екендігі анықталды. Сонымен қатар, тыныс алу жаттығулары сіздің қозғалыстарыңызды реттеу қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Топтар 12 адамнан құрылды, олар жасына қарай біркелкі, бірақ қозғалыс белсенділігінің әртүрлі деңгейіне ие.

Қалыптастырушы эксперимент аясында қозғалыс белсенділігін саралау негізінде адаптивті дене тәрбиесі бойынша сыныптан тыс жұмыстардың әзірленген әдістемесі қозғалыс белсенділігін қалыпқа келтіруге, дене шынықтыруды арттыруға, зияткерлікті қалыптастыру көрсеткіштерін жақсартуға, ақыл-есі кем бастауыш мектеп жасындағы балалардың әлеуметтік бейімделуі мен психоэмоционалды жағдайын жақсартуға ықпал ететіні анықталды, бұл эксперименттік топтағы нәтижелердің жоғары өсуінде көрінеді бақылау тобымен салыстырғанда.

Зерттеуде қойылған міндеттер ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының қозғалыс белсенділігінің ерекшеліктеріне байланысты барлық мәселелерді толық шешпейтіні даусыз. Біздің ойымызша, ақыл-есі кем оқушылардың қозғалыс белсенділігін түзетудің тиімді құралдарын табуға және түзету мектептерінің оқушыларының дене қуаты қасиеттерінің және психикалық жағдайын тиімді түзету үшін жағдай жасауға байланысты мәселелерді одан әрі зерттеу қажет.

Зерттеудің мақсаты-қозғалыс белсенділігін саралау негізінде ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесіндегі сыныптан тыс оқыту әдістемесінің тиімділігін теориялық негіздеу, әзірлеу, эксперименттік сынақтан өткізу және бағалау.

Зерттеу гипотезасы-ақыл-есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесіндегі сыныптан тыс жұмыс әдістемесінің тиімділігі, егер ол қозғалыс белсенділігін саралауға негізделген болса, айтарлықтай артады.

Қортындылай келе ақыл -есі кем бастауыш сынып оқушыларының бейімделгіш дене тәрбиесіндегі сыныптан тыс жұмыс әдістемесінің тиімділігін жоғарлату үшін мынадай жұмыстарды атқару қажет:

1. Әзірленген әдістеме бойынша сабақтарды бастамас бұрын, бастауыш сынып оқушыларының сабақтарындағы қозғалыс белсенділігінің деңгейін зерттеу қажет.

2. Қозғалыс белсенділігін саралау негізінде ақыл – есі кем бастауыш сынып оқушыларына бейімделгіш дене тәрбиесі бойынша сабақтан тыс жұмыстардың ұсынылған әдістемесі жеңіл ауырлықтағы ақыл-есі кем жастағы 8-10 жастағы балаларға ұсынылады.

3. Бейімделгіш дене тәрбиесі бойынша сабақтан тыс сабақтарды оқушылардың қозғалыс белсенділігінің деңгейін ескере отырып құру ұсынылады.

Сабақтарға дейін таңертеңгілік жаттығулар кезінде, ұзартылған үзілістердегі ашық ойындар кезінде және сабақтан кейін өткізілетін "ойын сағаты" кезінде қозғалыс белсенділігін ескеру ұсынылады.

Балалардың қозғалыс белсенділігінің деңгейін реттейтін ашық ойындарды, сондай-ақ Э.Кипхард пен М. Пассольттың ұсыныстарын қолдана отырып, өзін-өзі реттеуді үйрену әдістерін қолдану ұсынылады.

4. Қозғалыс белсенділігі тым жоғары гиперактивті жас студенттер үшін гиперактивті мінез-құлықтың көрінісін төмендететін әдістерді қолдану ұсынылады: белсенді ингибицияны дамыту жаттығуларын, тыныс алу жаттығуларын және тепе-теңдік функциясын түзету жаттығуларын қосу керек.

Дене белсенділігінің орташа деңгейі бар теңдестірілген бастауыш сынып оқушылары үшін сабақтарда танымдық белсенділікті арттыру әдістерін қолдану, сонымен қатар қайталама аурулардың алдын-алу үшін жаттығуларды қолдану ұсынылады.

Қозғалыс белсенділігі төмен отырықшы бастауыш сынып оқушылары үшін жауап беру жылдамдығын дамытуға бағытталған ашық ойындарды, сондай-ақ мотор мен психоэмоционалды саланы жандандыру әдістерін қолдану ұсынылады.

5. Ақыл-ой кемістігі бар бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруды ойын іс-әрекеті негізінде кезең-кезеңмен жүзеге асыру ұсынылады: бірінші кезеңде вестибулярлық-мотор белсенділігін (білім

алушылардың еркін мотор белсенділігі) жандандыру қажет; екінші кезеңде – өз қимылдарын басқару қабілетін дамыту; үшінші кезеңнің міндеті назардың шоғырлануын жақсарту болып табылады; төртінші кезең көру зейінін үйретуге арналған; бесінші кезеңде кезең-импульсивтілікті жеңу бойынша жұмысты жүзеге асыру.

6. Дене белсенділігін саралау негізінде ақыл-есі кем жас оқушыларға бейімделгіш дене тәрбиесі бойынша сыныптан тыс сабақтардың әзірленген әдістемесін сәтті жүзеге асыру үшін келесі әдістемелік әдістерді қолдану ұсынылады: сәттілік жағдайларын құру, ойын әрекетін игеру арқылы өзін-өзі реттеуді қалыптастыру, нақты ережелері бар ойындарды қолдану.

Әдебиеттер тізімі

1. Абдулаева, Е.А. Бейнелі-қимыл ойындары: ерекшелігі, мәні, ұйымдастырылуы / Е. А. Абдулаева // Жас балаларды тәрбиелеу және оқыту: жыл сайынғы Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – 2016. – №5. – Б.45-47.

2. Абшилава, Э. Ф. Назар жетіспеушілігі және гиперактивтіліктің бұзылуы бар бастауыш мектеп жасындағы балаларға кешенді көп деңгейлі түзету көмегі / Э. Ф. Абшилава // Ресейдегі педагогикалық білім. – 2017. – №7. – Б.96-102.

3. Аверьянов, Л. Я. Әлеуметтану: сұрақ қою өнері. – изд. 2 – ші, перераб. және қосымша. - М., 1998. – 186 б.

4. Айтиева, А. Көмекші мектептер жағдайында ақыл-есі кем балаларды әлеуметтендіру / А.Дж. Айтиева // Ғылым және инновациялық технологиялар. – 2016. – № 1(2). – Б.117-120.

5. Акимова, О. И. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендірудің ерекшелігі мүмкіндігі шектеулі студенттерге бастауыш жалпы білім берудің федералды мемлекеттік білім беру стандартын және ақыл-есі кем (интеллектуалды бұзылулар) студенттерге арналған федералды мемлекеттік білім беру стандартын жүзеге асыру аясында / О. И. Акимова // Тұжырымдама. – 2017. – Т. 35. – Б. 1-6.

6. Акимова, О. И. Ақыл-есі кем (интеллектуалды бұзылулар) білім алушылар үшін ГЭФ іске асыру жағдайында оқушылардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыру / О. И. Акимова // Жаһандық ғылыми әлеует. – 2017. – № 3(72). – Б.17-19.

7. Александровская, Э. М. Мектепке бейімделудің әлеуметтік-психологиялық критерийлері // Мектеп және оқушылардың психикалық денсаулығы / ред. С.М. Громбах. – М.: Медицина, 1988. – 272 б.

8. Алферов, А.Г. Дифференциалды тәсіл негізінде орта мектеп оқушыларының дене тәрбиесі: дис. ... канд. пед. ғылым: 13.00.04 / Алферов Алексей Геннадьевич. – Сургут, 2005. – 227 б.

9. Андреев, В. В. Көру қабілетінен айырылған балалардың физикалық жағдайын түзетудегі сараланған тәсіл [Электрондық ресурс] / В. В. Андреев, Л. И. Минеева // Известия ДМПУ. Психологиялық-педагогикалық ғылымдар. – 2011. – №1. - Кіру режимі: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannyu-podhod-vkorrektsii-fizicheskogo-sostoyaniya-detey-s-deprivatsiey-zreniya> (өтініш берген күні: 12.01.2020).

10. Антипанова, Н. А. Ақыл-ой кемістігі бар балалардың даму ерекшеліктері / Н.А. Антипанова, М. А. Дацко // Гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарының Халықаралық журналы. – 2016. – №2. – Б.24-28.

11. Антропов, А. П. Қазіргі оқыту жағдайында бейімделген негізгі жалпы білім беру бағдарламалары / А. П. Антропов // Арнайы білім беру. – 2016. – №4. – Б.5-15.

ӘОЖ 796.325

МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА 13-14 ЖАС АРАЛЫҒЫНДАҒЫ ҚЫЗДАРҒА ВОЛЕЙБОЛДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Муздыбаев Ж.Б.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақстан ұлттық педагогикалық университетінің Дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: zhandos.muzdybayev@mail.ru

Волейбол Мектептегі дене шынықтыру бағдарламасының құрамдас бөлігі ретінде дене тәрбиесінің негізгі міндеттерін шешу құралдарының бірі болып табылады: оқушылардың денсаулығын нығайту, моторика мен дағдыларды қалыптастыру және жетілдіру, кондиционер (күш, жылдамдық, төзімділік, жылдамдық-күш) және үйлестіру (кеңістіктегі бағдарлау, сигналдарға жауап берудің жылдамдығы мен дәлдігі, қозғалыс әрекеттерін қайта құру, қозғалыстарды үйлестіру, тепе-теңдік, ритм, қозғалыстың негізгі параметрлерін көбейту және саралау дәлдігі) қабілеттер, бастамашылыққа, тәуелсіздікке, жауапкершілік сезіміне, ұжымшылдыққа, ерікті қасиеттерге тәрбиелеу.

Волейбол V-XI сыныптардағы дене шынықтыру сабақтарына енгізілген, ол оқушылардың дене тәрбиесінің басқа түрлерінде (үйірмелердегі сабақтар, сабақтан тыс уақытта волейбол секциялары) маңызды орын алады.

Волейбол-командалық ойын. Ол шабуыл мен қорғаныстағы әрекеттердің үйлесімділігі мен жоғары жылдамдығымен сипатталады.

Волейбол негіздерін оқыту мектептің 5-тен 11-сыныпқа дейінгі мемлекеттік жалпы білім беру бағдарламасына кіреді. Оқушылар ойынның мазмұны мен негізгі ережелерімен танысады, ойын техникасын меңгереді, қарапайым тактикалық комбинацияларды игереді.

Волейбол ойнау техникасы мен тактикасын зерттеу дене шынықтыру сабақтарында жүзеге асырылады. Волейбол сабақтары оқушылардың дене бітімін дамытуға, олардың бойында табандылықты, тәртіпті, ұжымшылдықты, достық пен жолдастық сезімдерін тәрбиелеуге бағытталған (Железняк Ю. Д., Слупский Л. Н., 2005).

8-сыныпқа арналған мектеп бағдарламасының талаптарына сәйкес оқылатын волейбол ойынының негізгі техникалық әдістері-допты жоғарыдан және төменнен

екі қолмен беру, төменгі және жоғарғы тікелей беру, жүгіру кезінде тікелей шабуыл, жалғыз блоктау (Лях В.И., 2005).

Волейбол ойнау барлық бұлшықет топтарының үйлесімді дамуына, секіруге, ептілікке, қимылдарды үйлестіруге ықпал етеді.

Көптеген ойын трюктері жылдамдықтың, күштің және ептіліктің максималды көрінісіне байланысты. Шектеулі көлемдегі спортшылардың үлкен қозғалыс белсенділігі физикалық белсенділікті ең жоғары деңгейге жеткізеді: ойын барысында волейболшылардың жүрек соғу жиілігі 180-200 соққы/мин жетеді. (тігіншілер Ю. И., 1986).

Моториканы қалыптастыру және оқыту кезеңдері.

Ойын әдістерін үйренудің негізгі схемасы моториканы қалыптастыру заңдылықтарына сәйкес құрылған (тігіншілер Ю. И., 1986).

Моторикамен волейболшы қозғалыстарды автоматты түрде басқаратын техникалық техниканы меңгеру дәрежесі түсініледі. Қозғалыстардың бүкіл жүйесі әртүрлі шатастыратын факторларға (шаршау, эмоционалды ауысулар, ұзақ үзілістер және т.б.) үлкен төзімділікпен сипатталады. Дағдыны қалыптастыру кезінде педагогикалық процестің белгілі бір кезеңдеріне - техникалық әдістер мен тактикалық іс-әрекеттерге сәйкес келетін салыстырмалы түрде айқын кезеңдер бар:

1) Бастапқы дағдыны қалыптастыру (зерделенетін қабылдау техникасының негізін меңгеру кезеңі);

2) қозғалыс жүйесін нақтылау (қабылдау техникасын игерудің егжей-тегжейлі кезеңі);

3) дағдыларды нығайту және жетілдіру (техникалық шеберлікті жетілдіру кезеңі) (Бөген М.М., 1985).

Физикалық қасиеттердің даму деңгейінің өзгеруі қозғалыстарды қайта құруды, яғни техниканың белгілі бір өзгеруін талап етеді. Егер волейболшы секіру қабілетін арттырса, онда соққы техникасында бұл шағылысуы керек (жүгіру, секіру, доптың бағыты мен жылдамдығына қатысты серпіліс амплитудасы). Осылайша, физикалық қасиеттер мен моториканың арасында тығыз байланыс бар (Барышников Ю.А., Богданов г. П., 1986).

Жаңа техникалық техниканы оқытуды бастамас бұрын, дәл осы техникаға тән комбинациялардағы физикалық қасиеттерді оңтайлы деңгейге дейін дамыту қажет. Оқушылардың, әсіресе дағдыларды оң ауыстыру қағидаты бойынша жаңа техниканы меңгеруді жеңілдететін моториканың қоры үлкен маңызға ие. Жалпы және арнайы дене шынықтыруға жетекші мән беріледі (тігіншілер Ю.И., 1986).

Волейболшыларды оқыту процесі бірнеше өзара байланысты кезеңдерден тұрады, олардың әрқайсысы алдыңғы кезеңмен анықталады:

* Ойын әрекетінің зерттелетін элементі туралы түсінік қалыптастыру.

* Жеңіл, ойын емес жағдайларда бастапқы игеру.

* Типтік ойын жағдайлары дәйекті түрде модельденетін біртіндеп күрделі жағдайларда игеру.

* Қабылдауды арнайы ұйымдастырылған ойынға бекіту.

* Жарыс жағдайында жетілдіру (тігіншілер Ю.И., 1986; Чехов о. с., 1979).

Сабактың тиімділігі көбінесе тапсырмаларды орындау кезінде оқушылардың ұйымдастырылуына байланысты. Түгендеу мен жабдықты пайдалану маңызды рөл

атқарады. Волейбол сабақтарын сәтті өткізу үшін бірнеше волейбол, тор және алаңның болуы жеткіліксіз. Басылған доптар, амортизаторлардағы доптар, доп ұстағыштар, аспалы доптар, бұғаттауға арналған стендтер (кең орындықтар), стендтер немесе мақсатты қабырғалар болуы керек. Спорт залы немесе алаң қосымша торларды орнатуға болатындай етіп жабдықталуы керек: орталық торға параллель (бұл жағдайда залда тор, залды екі бөлімге бөлетін перде болуы керек) немесе негізгі торға перпендикуляр. Бұл спортзалдың көлеміне байланысты (Лях В.И., 1998).

Барлық оқушылар жаттығуларға тең дәрежеде қатысуы керек. Мұны істеу үшін фронтальды әдісті оқушыларды әртүрлі тапсырмаларды орындайтын топтарға бөлумен біріктіру керек: кейбіреулері – волейбол доптары бар торда, басқалары – басылған доптармен жаттығулар, басқалары – қабырғаға жақын волейбол доптарымен, төртіншісі – амортизаторлардағы доппен және сол сияқтылармен. Барлық топтар барлық тапсырмаларды дәйекті түрде орындайды. Дәл осы қағида екі жақты ойын кезінде де қолданылады-сабақта барлығы бірдей дәрежеде жұмыс істеуі үшін (Кенеев Ю. Н., 1983).

Қозғалыс техникасын сәтті игерудің қажетті алғышарттары-белгілі бір әрекет әдісін игеруге қатысушылардың психикалық және физикалық дайындығы. Психикалық дайындық іс-әрекет техникасын игеруге деген ұмтылыспен және бұл үшін ерікті және басқа да психикалық қасиеттерді дамытуға, осы әрекетке байланысты психикалық қиындықтарды жеңуге деген көзқарас пен көзқараспен көрінеді. Физикалық дайындық белгілі бір әрекет техникасын игеру үшін қажетті күштің, қозғалыстарды үйлестірудің, икемділіктің және басқа қасиеттердің дамуының белгілі бір деңгейін қамтиды. Егер бұл деңгей жеткіліксіз болса, онда тиісті қасиеттерді тәрбиелеуге ерекше назар аударылады (Боген М.М., 1985; Курамшин Ю. Ф., 1991).

Техникалық дайындық-спортшыны күрес жүргізу, сондай-ақ оларды жетілдіру құралы ретінде қызмет ететін қимылдар мен әрекеттер техникасына оқыту процесі. Сонымен қатар, ол қарсыластың белсенді қарсыласуымен әртүрлі ойын жағдайларында техникалық әдістер мен олардың әдістерінің арсеналын қолдануды үйренуі керек, техникалық әдістерді тұрақты түрде орындауы керек, командадағы белгілі бір функцияларға байланысты ойында жиі қолдануға тура келетін әдістер кешенін игеруі керек.

Техникалық әдістерді игерудің сәттілігі ойын әрекеттерін зерттеудің дәйектілігіне байланысты (Кенешев Ю. Н., Фурманов А. Г., 1979).

Материалды игеру көбінесе қатысушылардың мотивация деңгейіне байланысты. Қызығушылық жоғары белсенділікті тудырады, оқушының өзі техникалық элементті игеру міндетін қояды және осы мақсатқа жетуден қанағат сезінеді.

Оқытудың сәтті болуы үшін ойыншының мұғалім таңдаған жаттығуларда шеберлікті игеруі және оқудың белсенді болуы үшін, яғни оқушының максималды қатысуымен (тігіншілер Ю.И., 1986) үйрену керек екенін білуі маңызды.

Қабылдауды оқыту осы ретпен құрылуы керек (Железняк Ю. Д., 1988):

1. Арнайы физикалық қабілеттерді, тірек-қимыл аппаратының буындарын және зерттелетін қабылдауды орындау кезінде негізгі жүктемені көтеретін бұлшықет топтарын дамыту (дайындық және жалпы дамыту жаттығулары).

2. Қабылдауды құрайтын қозғалыстарды меңгеру (жетекші жаттығулар). Мысалы, шабуыл соққысында бұл екі аяқпен итерілген кезде тік көтерілу, Үш сатылы жүгіру, допты соғудың соңғы қозғалысы.

3. Қабылдауды біртұтас қабылдау актісіне қосу (техника бойынша жаттығулар). Мысалы, шабуыл соққысында бұл жүгіруден секіру, допты секіруден (статикалық позициядағы доп) алдымен орнынан, содан кейін жүгіруден соғу; шабуылшы берілген траектория бойынша қозғалатын допқа соққы; шабуылшы соққысы; арнайы физикалық қабілеттерді жалпы шабуылшы соққысының шеберлігімен ұштастыру.

4. Қабылдауды жүзеге асыру тәсілдерін жетік меңгеру (техника және тактика бойынша жаттығулар). Арнайы физикалық қабілеттердің дамуының жоғары деңгейін толық қолдана білу.

5. Белгілі бір ойын ортасын (екі жақты ойындар мен жарыстар) ескере отырып, техникалық әдістер мен олардың әдістерін ойында қолдану мүмкіндігі.

Техникалық дайындық мәселелерін шешетін құралдар өте алуан түрлі. Жетекші орынды жетекші жаттығулар, техника жаттығулары және екі жақты ойын, сонымен қатар дайындық жаттығулары мен тактика жаттығулары алады.

Волейболда ойын қабылдауды үйрену келесі өзара байланысты кезеңдерді қамтиды: үйренуге болатын техникамен танысу, жеңілдетілген жағдайларда қабылдауды үйрену, күрделі жағдайларда қабылдауды үйрену, қабылдауды ойынға бекіту.

Бірінші кезең - үйренуге болатын әдіс туралы түсінік қалыптастыру. Мұнда көрсетілім, түсініктеме және қабылдауды орындау үшін сынақ әрекеттері қолданылады. Әдетте көрсетілім түсіндірумен ауысады. Түсініктеме бейнелі және қысқа болуы керек. Сынақ әрекеттері оқытылатын қозғалыс туралы дұрыс идеяны құруда үлкен маңызға ие алғашқы моторлық сезімдерді қалыптастырады (Железняк Ю. Д., 1988; Чехов о.с., 1979; Кенешев Ю. Н., Фурманов А. Г., 1979; Кенешев Ю. Н., 1980, 1983).

Әдебиеттер тізімі

1. Дене шынықтыру және дене шынықтыру: оқулық / ред. Кикотия В. Я., Барчукова И. С.. - М.: Бірлік, 2017. - 288 с.

2. Дене шынықтыру және дене шынықтыру: оқулық / ред. В. Я. Кикотия, И. С. Барчукова. - М.: Бірлік, 2016. - 431 с.

3. Баженова, Е. А. "Дене шынықтыру" бағытына арналған ағылшын тілі / Е. А. Баженова. - М.: Академия, 2018. - 192 с.

4. Бароненко, В. А. Студенттің денсаулығы және дене шынықтыру: оқу құралы / В. А. Бароненко, Л.А. Рапопорт. -М.: Альфа-М, 2017. - 352 с.

5. Барчуков, И.С. Дене шынықтыру / И.С. Барчуков. - М.: Академия, 2017. - 304 с.

6. Барчуков, И.С. Дене шынықтыру / И.С. Барчуков. - М.: Академия, 2017. - 416 с.

7. Барчуков, И. С. Дене шынықтыру: Практикалық оқыту әдістері (бакалаврлар үшін) / И.С. Барчуков. - М.: Норус, 2018. - 62 с.

8. Барчукова, Г. В. Дене шынықтыру: үстел теннисі: оқу құралы / Г. В. Барчукова, А. Н. Мизин. - М.: кеңестік спорт, 2015. - 312 с.
9. Бишаева, А. А. Дене шынықтыру (бакалаврлар үшін) / А. А. Бишаева, В. В. Малков. - М.: Норус, 2018. - 167 с.
10. Бишаева, А. А. Дене шынықтыру: оқулық / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2018. - 224 с.
11. Бишаева, А. А. Дене шынықтыру: оқулық / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2018. - 256 с.
12. Бишаева, А. А. Дене шынықтыру: оқулық / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2017. - 136 с.
13. Бишаева, А.А. Дене шынықтыру / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2017. - 136 с.
14. Бишаева, А.А. Дене шынықтыру / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2017. – 96 с.
15. Бишаева, А.А. Студенттің кәсіби-сауықтыру дене шынықтыру (бакалаврлар үшін) / А.А. Бишаева. - М.: Норус, 2017. - 160 с.
16. Бишаева, А. А. Дене шынықтыру: оқулық / А. А. Бишаева. - М.: Академия, 2017. - 144 с.
17. Бурякин, Ф. Г. Халықтың жетілген және қарт контингенттерінің дене шынықтыру (теория мен практиканың жалпы негіздері) / Ф. Г. Бурякин. - М.: Русейнс, 2019. - 284 с.
18. Вайнер, Э. Н. Емдік дене шынықтыру (бакалаврлар үшін) / Э. Н. Вайнер. - М.: Норус, 2017. - 480 с.
19. Виленский, М. Я. Дене шынықтыру (спо) / М.Я. Виленский, А. Г. Горшков. - М.: Норус, 2018. - 256 с.
20. Виленский, М. Я. Дене шынықтыру (бакалаврлар үшін) / М.Я. Виленский. - М.: Норус, 2017. - 128 с.
21. Виленский, М. Я. Студенттің дене шынықтыру және салауатты өмір салты (бакалаврлар үшін) / М.Я. Виленский, А. Г. Горшков. - М.: Норус, 2018. - 256 с.

ӘОЖ 796.325

МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ВОЛЕЙБОЛ

Муздыбаев Ж.Б.

Ғылыми жетекші: Уанбаев Е.К., Абай атындағы Қазақстан ұлттық педагогикалық университетінің Дене шынықтыру және спорт кафедрасының қауымдастырылған профессоры
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: zhandos.muzdybayev@mail.ru

Волейбол Мектептегі дене шынықтыру бағдарламасына кіреді және оқушылардың дене тәрбиесінің негізгі міндеттерін шешу құралдарының бірі болып табылады: денсаулықты нығайту, моторика мен дағдыларды қалыптастыру, күш, жылдамдық, ептілік, икемділікті дамыту.

Волейбол біздің бағдарламамыздың негізгі спорт түрі ретінде кездейсоқ таңдалмаған, өйткені оның көптеген артықшылықтары бар. Бұл ойын алаңдарын

жабдықтаудың қарапайымдылығы, оны жүргізу ережелері, үлкен ойын-сауық. Күш-жігердің қарқындылығымен және үйлестіру құрылымымен ерекшеленетін моториканың әртүрлілігі барлық физикалық қасиеттердің дамуына ықпал етеді: күш, жылдамдық, ептілік, икемділік, төзімділік. Үнемі өзгеріп отыратын ойын жағдайы, ең ұтымды техникалық құралдарды таңдау, кейбір әрекеттерден екіншісіне жылдам ауысу жүйке процестерінің қозғалғыштығын арттырады. Волейбол сабақтары қатысушылардың батылдығын, табандылығын, табандылығы мен тәртіптілігін дамытуға ықпал етеді. Ойын барысында ортақ мақсатқа жету ұжымшылдыққа, ынтымақтастық пен өзара көмекке үйретеді. Волейболдың адамға әсері керемет және эстетикалық.

Дене тәрбиесі құралы ретінде волейболдың әмбебаптығына байланысты оның арсеналынан жаттығулар белгілі бір дәрежеде дене тәрбиесінің мектептегі кешенді бағдарламасында қарастырылған дене тәрбиесінің барлық дерлік түрлерінде қолданылады. Оқу күні режиміндегі дене шынықтыру-сауықтыру іс-шараларында волейбол құралдары ұзартылған үзілістерде және ұзартылған күн топтарындағы күнделікті дене шынықтыру іс-шаралары кезінде қолданылады. V - VII сыныптардағы дене шынықтыру сабақтарында волейбол (8 сағ) үшеуінің ішінен таңдалған басқа спорттық ойынмен (баскетбол, гандбол, футбол) бірге үйренеді. VIII - XI сыныптарда бір волейболды (16 сағат) оқуға болады-ойын бағдарламасына енгізілген төртеудің ішінен (мектеп таңдауы бойынша). Волейбол бойынша сыныптан тыс жұмыстарда волейболмен айналысқысы келетін оқушылар үшін спорт секциялары, сондай-ақ балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің бастапқы даярлық топтары ұйымдастырылады. Жалпы мектептік дене шынықтыру-бұқаралық және спорттық іс-шараларда волейбол ай сайынғы Денсаулық күндеріне, мектеп ішіндегі жарыстарға, дене шынықтыру мерекелеріне, туристік слеттер мен жорықтарға қосылады. Мұндағы құралдарды таңдау өте кең: жеке жаттығулар мен волейболға дайындық ойындарынан бастап, екі жақты ойын мен волейбол жарыстарына дейін – жоғарыда аталған дене шынықтыру формалары мен сабақтардың шарттарына байланысты.

Волейбол материалына негізделген сабақтардың басты бағыты-волейбол арқылы оқушылардың дене тәрбиесі мәселелерін шешуге көмектесу, осы ойынның дағдыларының негіздерін үйрету және тұрғылықты жері бойынша сабақтан тыс уақытта жүйелі жаттығулар жасау әдетін қалыптастыру, ол үшін тиісті білім мен дағдыларды қаруландыру. Сабақтарда олар волейболшыларды дайындамайды, секцияда немесе спорт мектебінде волейбол ойнауды үйренген оқушыларға артықшылық бере алмайды. Сонымен қатар, олар мұғалімге сабақ өткізуге көмектесуі керек.

Волейбол ойнаудың техникасы мен қарапайым тактикасын зерттеу дене шынықтыру сабақтарында 5-11 сыныптарда және спорт секцияларында (сыныптан тыс жұмыс түрі) жүзеге асырылады.

Волейбол сабақтарын өткізу кезінде ойын әдісіне тән ерекшеліктер сақталуы керек: іс-әрекеттерді сюжеттік ұйымдастыру, ұжымдық іс-әрекетке негізделген қызығушылықтың жоғарылауы, тәуелсіз шешімдер қабылдауға жағдай жасау және бастаманы көрсету. Қарсыластық бастамалар тек оқу ойындары кезінде ғана емес,

сонымен қатар жеке жаттығуларда да болуы керек (қабылдауды кім дәл орындайды, допты кім ұзақ жонглерлейді және т.б.).

Сабақтың дайындық бөлігіне сынып ұйымы (құрылыс, сабақ тапсырмаларын хабарлау) және жылыну (5-8 мин) кіреді, оған саусақтар мен қолдарды, тізе мен Тобықты жылытуға арналған жаттығулар, әртүрлі секірулер, Имитациялық техникалық әдістермен қозғалыстар кіреді. Жылыту тапсырмалары сабақтың негізгі міндеттеріне сәйкес келуі керек.

Негізгі бөлімде (30-35 мин) волейболдың ойын әдістерін оқыту және бекіту, балалар ағзасының жас ерекшеліктерін ескере отырып, доппен Имитациялық, жетекші, негізгі жаттығулардың көмегімен физикалық қасиеттерді дамыту міндеттері шешіледі.

Волейбол бойынша оқу бағдарламасында тіректер мен орын ауыстыруларды, доптың төменгі және жоғарғы берілістері мен берілістерін, тікелей шабуылдаушы соққыны, жалғыз блоктауды зерделеу, сондай-ақ қорғаныс пен шабуылдағы қарапайым тактикалық әрекеттерді зерделеу көзделуге тиіс.

Волейбол сабақтарында оқушыларға ойын туралы, жарыс ережелері, жеке гигиена, ойын техникасы мен тактикасының негіздері туралы теориялық ақпарат беріледі.

Ойын техникасын үйрету кезінде сабақтың жалпы уақытының 70% - на дейін доп жаттығуларына бөлу керек. Игерілген материалды бекіту ретінде сынып ішінде, шағын волейбол сабақтары арасында, Жеңілдетілген ережелер бойынша ойындар, волейболдың техникалық-тактикалық әдістерін орындау бойынша жарыстар өткізу қажет.

Волейболдан спорт секциялары осы спорт түрімен айналысқысы келетін оқушылар үшін ұйымдастырылады. Іріктеу кезінде ата-аналардың келісімі, сынып жетекшісі мен дәрігердің рұқсаты қажет.

Волейбол секциялары ұлдар мен қыздарға (8-9,10-11,12-13 жас), ұлдар мен қыздарға (14-15,16-17 жас) бөлек жинақталады.

Балалар топтары үшін сабақтардың ұзақтығы - аптасына екі рет 60 минут, жасөспірімдер топтары үшін - аптасына үш реттен кем емес 90 минут.

Жасөспірімдер мен жасөспірімдер топтарында оқушылар ойын техникасы мен тактикасының негіздерін меңгереді. Секциялардағы жаттығу сабақтары мен волейбол сабақтарын оқушылардың денесіне жүктеменің жоғарылауымен де, зерттелетін материалдың көлемінің ұлғаюымен де ажыратамын.

Жарыс кезеңінде оқушылар өз сыныптары үшін мектеп біріншілігінде, мектеп үшін аудан, қала және т. б. біріншіліктерінде ойнайды.

Волейболдан басқа, топтар ішінде және топтар арасында дене шынықтыру және ойын техникасы бойынша жарыстар өткізу қажет.

Оқушылардың өзіндік жұмысы-бұл дене шынықтыру, ойын техникасын жетілдіру, ұсынылған әдебиеттерді зерттеу бойынша тапсырмаларды орындау.

Оқу күні режимінде волейболдан жаттығулар ұзартылған үзілістерде және ұзартылған күн топтарындағы дене шынықтыру сабақтары кезінде қолданылады. Мұнда жаттығуларды таңдаудағы негізгі нұсқаулық "Волейбол" бөлімінде зерттелген жаттығулар болады.

Волейбол ойыны аумағы 9/18 м алаңда өткізіледі. Ортаңғы сызық алаңды екіге бөліп тұрады. Ортаңғы сызықтың үстіне екі бағанға керілген волейбол торы орнатылады. Жасөспірім ер балаларға арналған тордың биіктігі – 220 см. қыздар үшін 210 см. болады. Ойынға әрқайсысына 6 ойыншыдан болады. Ойынға диаметрі 65 – 68 см. салмағы 250 г – дық доп пайдаланылады. Бір команданың ойыншылары үштен артық қол тигізуіне болмайды. Бір ойыншы допқа екі рет қол тигізуі рұқсат етілмейді. Ойын барысында доп қай алаңға түссе, сол команда осы жолы ұпайдан ұтылған болып есептеледі. Жасөспірімдер ойыны 3 немесе 5 кезеңнен тұрады.

Ережелері:

1. Доп жерге тисе;
2. Команда допқа үш реттен артық қол тигізсе;
3. Доп лақтырылса немесе қолда кідіріп (ұсталынып) қалса;
4. Доп дененің белден төмен кез – келген жеріне тисе;
5. Ойыншы допқа қатарынан екі рет қол тигізсе;
6. Ойыншы торға тиіп кетсе;
7. Қарсы жақтағы допқа ойыншының қолы тиіп кетсе;
8. Доп кезексіз ойынға қосылса;
9. Допты арнаулы орыннан ойынға қоспаса;
10. Допты ойынға қосқан кезде сол ойыншы алаңның сызығын басып тұрса немесе ішке еніп кетсе;

11. Ойынға қосылған доп бағанға, торға т.б. тиіп немесе алаңнан шығып кетсе.

Волейболда допты берудің тәсілдері

Волейбол ойынының ереже – талабы мынадай айла – тәсілдерден тұрады: оқушылардың орын ауыстыруы, допты бір – біріне беруі, допты ойынға қосу, шабуыл соққысы және оған тосқауыл қою. Волейболдағы орын ауыстыру тәсілдерін тіркемелі адыммен, қосарланған адыммен, жүгірумен, секірумен, бағытты кенеттен өзгертумен және допты құлап бара жатып алумен орындайды.

Волейболда допты берудің екі тәсілі болады.

1. Допты жоғарыдан беру.

Ол үшін волейболшының тұрысынан ойыншы бір аяғын екіншісінің жанына әкеліп доп бағытына сәйкес қозғалыс жасап, ілгері қарай бүгіліңкіреген күйде допты қолдарын жоғары көтеріп қарсы алады. Доп қолына тиісімен жазылып, серпіле бере оны тиісті жаққа бағыттап жібереді.

2. Допты төменнен беру.

Бұл жағдайда қол алда, алақандар біріктіріліп ұсталады. Қолдың қозғалысын қиындатпау үшін оны еркін ұстайды. Соққыны жұмсарту үшін, допты қабылдау кезінде екі шынтақты жақындатады, қолдың қарын (тоқпақ жілікті) көтеріп, бұрады.

Ойын алаңында тұру және орын ауыстыру.

Дұрыс тұра білу - жаңа бастаған волейболшы үшін басты шарт. Ойыншының дұрыс қалпы аяғы иық кендігінде тізеден бүгілген күйде кеуде ілгері еңкейтіледі, аяқтың біреуі шамалы ғана ілгері шығарылады. Қол шынтақтан бүгіліп, бір-біріне қаратылады. Бұл қалып тұрақты болып қалмауы керек, ол ойын кезіндегі жағдайға байланысты үнемі өзгеріп отырады. Егер тордан шоршыған допты қабылдау керек болса, онда ойыншы біршама бүгіледі де, секіре жазылып, допты соғу арқылы ойынды жалғастырады.

Волейболшылар алаңда қосарланған адыммен жүгіру және секіру арқылы орын ауыстырады.

Допты төменнен тіке ойынға қосу

Допты ойынға қосу торға қарап тұрғанда орындалады. Шынтақ буыннан бүгілген бір қолмен белдің деңгейінде допты алда ұстап тұрады. Екінші қол сермеу үшін артқа қарай созылады. Саусақтар шамалы ғана алақанға қарай бүгіледі. Ойыншы допты жоғары қарай сәл лақтырып қалып, созылған қолмен допты ұру арқылы ойынға қосады.

Допты соғумен қатар ойыншы бір мезгілде артта тұрған аяғын жазып, алда тұрған аяғына дененің салмағын түсіреді.

Допты ойынға қосқаннан кейінгі ойыншының қалпы доптың соңынан ұмтылғандай ыңғайда болады.

Тіке шабуылдау соққысы

Шабуылдау соққысы екпін алудан, секіруден және жеке соққы жасаудан тұрады. Ұшып келе жатқан допты көргеннен кейін, қолдарын алға әрі жоғары көтере серпіле секіру керек. Ұратын қол допты соғу үшін сермеледі. Кеуде шамалы ғана артқа шалқайтылады. Соғу кезінде кеуде соғатын қолмен бір мезгілде ілгері қарай ұмсынады.

Соққы допқа күшті тиюі үшін қолдың ұшы бос ұсталуы керек. Соққы дәл болуы үшін саусақтар жинақы болғаны дұрыс.

Шабуыл соққыларын жасауды бірден үйрену қиын. Сол себепті сабақта болмаса жеке жаттығу кезінде мына қимыл-қозғалыстарды орындап машықтанған жөн:

- Бір не екі қадаммен секірген кездегі аяқ пен қол қимылдарының үйлесімділігін орындап көру;

- Шабуыл соққысын жасау;

- Екпін алып, тор арқылы теннис добын лақтыру (бұл жаттығуды орындағанда шабуылдап доп соғуға тән қимыл-қозғалыстардың ырғағын сақтай білу);

- Резеңке серіппедегі (амортизатордағы) допты ұру;

- Екпін алып секіріп, теннис добын қағып алу;

- Теннис добын жоғары лақтырып, тор арқылы "шабуыл соққысын" жасау (әуелі тек жай секірістен және жұппен орындау);

- Тордың маңындағы ұстағышқа (держатель) бекітілген допты соғу;

Серігінің көтере лақтырып берген добын тор арқылы соғу.

Қорытындылай келе, әр түрлі қимылдарды түрлі қарқында, бағытта, түрлі жылдамдықпен орындай отырып, адам ағза жүйесінде және ішкі құрылыстарына жақсы әсер алады.

Адам ойын үрдісі кезінде жоғары эмоциялды жүктеме және үлкен қуанышқа бөлініп, қанағат алады. Дене тәрбиесі жүйесінде волейбол ойынының маңызы зор.

Балалар және үлкендер қажетті дағдыларды имене отырып, өз бетінше үнемі дене шынықтыруды жетілдіруге, ден саулықты сақтауға, көңіл-күйін көтеруге және ұзақ өмір сүруге мүмкіндік бар.

Әдебиеттер тізімі

1. А.Г. Ариянц — Волейбол ФИС 1986.

2. Ю. Н. Жещев — Волейбол ФИС 1986.

3. С. Қасымбекова — Әдістемелік құрал, Волейбол, Алматы, “Атамұра”.
4. М. Т. Тұрыскелді – Қимыл- қозғалыс ойындары.
5. С. Қасымбекова, Д. Мырзамед. Дене тәрбиесі.
6. С. Тайжанов, С Қасымбекова,. Дене тәрбиесі Алматы, «Атамұра».
7. Бағдарламалар дене тәрбиесі. Алматы 2004 ж.
8. Л.В. Былова, И.М. Коротков.Қозғалыс ойындары, М. ФИС.1982.

УДК 372.881.111.1

MOTIVATION AS AN IMPORTANT FACTOR OF LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Мусина С.Ж., КГУ «Средняя школа №7» ОО по
г. Усть-Каменогорску УО ВКО

Научный руководитель: Федосова С.А., к.п.н., профессор
Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Musina.samal@inbox.ru

On the current days, motivation seems as a crucial component when acquiring specific skills in any area of work, be it cake making, doing sports or language learning. But in this article we would try to present the data concerning and related to the motivation specific of acquisition second foreign language that is English language.

But, first of all it is quite rational thought to come up with the most accurate definition of the term motivation. Below given definition of the word is from the Encyclopedia of Management: “*Motivation refers to degree of readiness of an organism to pursue some designated goal and implies the determination of the nature and locus of the forces, including the degree of readiness.*” [1] In psychology, motivation, when seen in the real world, and when measured by science, becomes visible and detectable through behavior, level of engagement, neural activation, and psychophysiology (Reeve, 2015). Some would also include self-report in this list, but studies show that self-reports has proven to be distrustful sources of information [2].

One of the key points when it comes to language acquisition is so-called integrative motivation. To put it briefly, integrative motivation is a complex of attitudinal, goal directed and motivational variables. Its concept states that target language learning refers to the improvement of near-native like skills and it takes time, effort and persistence. This type of level of second language knowledge demands identification with the target language community.

The concept of integrative motivation is associated with a social psychological interpretation of second language acquirement. The first empirical investigations connected with it can be traced to Lambert’s research (1955, 1956) on bilingual dominance. In his paper the author compared three models of individuals on a number of measures of French-English bilingualism (in this case French language is presented as a target language). He concluded that development of bilingualism comprised passing through a number of barriers [3]. One of the easiest ones was the vocabulary barrier – the usage of language elements; the most difficult one was the cultural barrier, when one has to actually use the

language itself in a native-like way. Furthermore, in his study he identified two students who managed to break through the latter barrier and eventually Lambert concluded that the two of them were highly motivated. And that the motivation, all in all, led to the formation of bilingual skills [4].

Following a series of researches, Gardner and Smythe (1975) proposed a model of second language acquisition, which focused on acquiring target language in school [5]. The authors presented schematic pattern in which it was suggested that attitudes influence motivation, which on the other hand can influence achievement. The model in its time had undergone several changes since then. One of the most recent versions adapted from Gardner (2000) can be seen in Figure 1 [6].

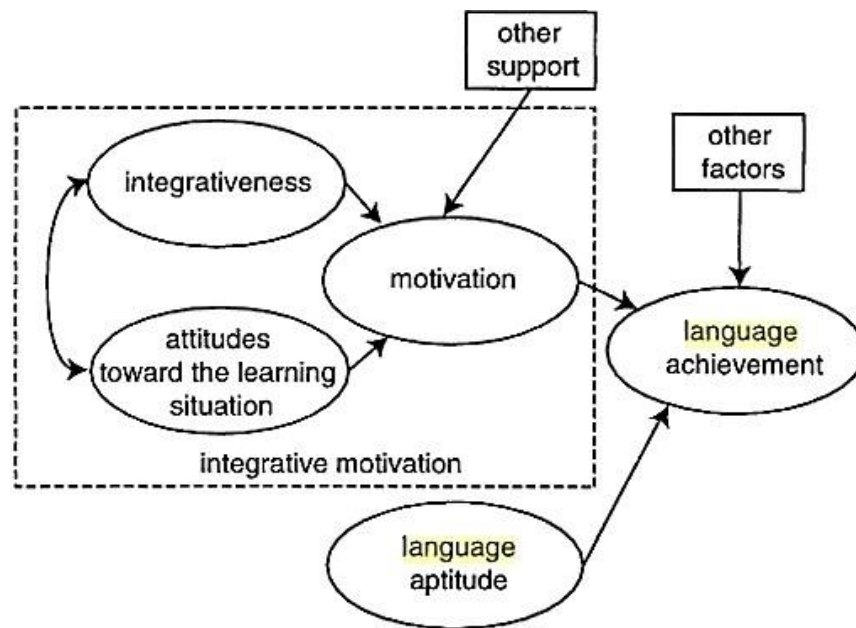


Figure 1: Basic model of the role of aptitude and motivation in second language learning

As the figure shows, there are two classes of variables, Integrativeness and Attitudes toward the Language Situation two correlated variables that influence Motivation to learn a target language, and that Motivation and language Aptitude have an influence on Language achievement.

Variable Motivation refers to the driving force in any situation. In social pedagogical model, the motivation for learning a non-native language is seen as consisting of three elements. First, a motivated person spares no effort to learn a certain language. That is, there is a persistent and consistent effort to assimilate the material, doing homework, looking for opportunities to learn more, doing extra load of material and etc. Secondly, a motivated person wants to achieve the goal. Such a person will express a strong desire to learn the target language and would definitely strive for success. Third, a motivated person will enjoy learning a language no matter the difficulty. Such a person will say that it is fun, interesting and enjoyable process, although sometimes there may be less enthusiasm, than at other times.

In the socio-pedagogical model, all three elements, which are: effort, desire and positive affect, are seen as necessary to carry out differences between more motivated and

less motivated individuals. Each of the elements by itself is considered insufficient to reflect motivation. Some students can show effort even if they do not have a strong desire to achieve success, and they may not find the experience particularly enjoyable. Others may want to learn a second language, but they may have other things to do that distract them from their efforts. The point here is fact that a truly motivated person shows effort, desire and affect. Motivation is a complex concept.

The figure also shows that three classes variables: integrativeness, Attitudes toward the Learning Situation and Motivation form “Integrative motivation”. According with a socio-educational model of target language learning integrative motivation is a complex of behavioral, goal directed and motivational traits. That is, an integratively motivated person is one who is motivated for the history of a second language, has the desire or willingness to self-identify with other language communities and a tends to positively evaluate learning situation. In model integrativeness and Attitudes toward the Learning Situation arise as a support for motivation, but it is motivation that is responsible for reaching achievements in the target language.

Someone can meet a high level of integrativeness and/or a very positive attitude towards learning situations, but if they are not in connection with broad language motivation, they won't be particularly heavily covered achievements. Likewise, someone who lives at a high level of motivation does not supported by a high level of integration and/or a favorable attitude towards learning situation, there may not always be such a high level motivation. Integrative motivation is a complex of three variables mentioned in the paper. The model says nothing about other attributes of a motivated person, but a clearly integratively motivated individual, like any other motivated individual, shows a number of features.

That is why, it can be concluded that motivation in all its forms is highly relevant topic nowadays as well as fifty years ago. As the figure shows not only motivation provides success in acquisition of a target language but a number of other characteristics, which have been mentioned beforehand. Nevertheless, motivation is the key component in this chain, as it contributes to the individual's strive and urge for the studying.

References

- [1] <https://www.yourarticlelibrary.com/entrepreneurship/motivation-entrepreneurship/motivation-meaning-definition-nature-and-types/53285>
- [2] Reeve, J. (2015). *Understanding motivation and emotion* (6th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- [3] Lambert W. E. Measurement of the linguistic dominance of bilinguals //The journal of abnormal and social psychology. – 1955. – T. 50. – №. 2. – C. 197.
- [4] Lambert W. E. Developmental aspects of second-language acquisition: I. Associational fluency, stimulus provocativeness, and word-order influence //The Journal of Social Psychology. – 1956. – T. 43. – №. 1. – C. 83-89.
- [5] Gardner R. C., Smythe P. C. Motivation and second-language acquisition //Canadian Modern Language Review. – 1975. – T. 31. – №. 3. – C. 218-233.
- [6] Gardner R. C. Correlation, causation, motivation, and second language acquisition //Canadian Psychology/Psychologie Canadienne. – 2000. – T. 41. – №. 1. – C. 10.

ОҚУШЫЛАР АРАСЫНДА СЕМІЗДІКТИҢ АЛДЫН АЛУ ЖАТТЫҒУЛАРЫ

Мухамадиев Д.Ж.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт академиясы,
дене шынықтыру және спорттың теориялық негіздері
кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: darhanmuhammadiev@gmail.com

Мектеп оқушыларының дене тәрбиесі туралы білімін, қабілетін, дағдысын қалыптастыруға ықпал ететін, педагог құзырында бар ықпалдар арсеналы болып жатқан жағдаймен сәйкестендіріп алу маңызды міндет болып табылады. Дене тәрбиесін басқару қымтаулы жабық ортада емес, құндылық бағыттары, мінез-құлық стереотиптері, әр түрлі іс-әрекетке белсенділігі қалыптасқан оқушылар ортасында жүреді. Сондықтан педагог осы құндылықтарды білуі тиіс.

Болашақ дене тәрбиесі мұғалімдерін оқушылардың дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыруға дайындау мәселесі бойынша жүргізілген зерттеулеріміз «Оқушылардың дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыруға мұғалімдердің дайындық моделін» жасауға мүмкіндік берді.

Модельдің мазмұнын мотивтік, мазмұндық, процессуалды-іс-әрекеттік, рефлексиялық бақылау бірліктері құрайды.

Мотивтік компонент – дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыру қажеттілігін сезінуі, педагогикалық іс-әрекетке тұрақты бағдарының болуы, оқушылардың дене мүмкіндіктері мен қозғалыс қимылдары ерекшеліктерін ажырата білуге деген қызығушылығы, дене тәрбиесі жүйесі туралы өз бетінше білімін көтеруге деген ұмтылысы.

Мазмұндық компонент – оқушылармен дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыру туралы ілімі, оқушылардың дене мүмкіндіктері мен қозғалыс қимыл ерекшеліктерін білуі, оқушылармен дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыру туралы әдістемелік сауаттылығы, жаңашылдық, кәсіби құзіреттілік.

Процессуалды-іс-әрекеттік компоненттер – дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыруда педагогикалық жағдаяттарды шешу, оқушылармен мектепте, сыныптан тыс жұмыстарда, мектептен тыс жұмыстардағы дене тәрбиесін ұйымдастыру ерекшеліктерін меңгеруі. Оқушылардың дене мүмкіндіктері мен қозғалыс қимылдарын ескере отырып, дене тәрбиесіндегі жаңаша әдіс-тәсілдерді қолдана алуы.

Рефлексиялық – бағалау компоненті – педагогикалық рефлексияны меңгеру, дене тәрбиесі жүйесін педагогикалық талдауы, шығармашылық ізденімпаздық, дене тәрбиесінде дене мүмкіндіктерін талдау білімділігі, дене тәрбиесі жүйесі туралы білімі мен біліктілігін жетілдіруге ұмтылуы.

Дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыру үдерісі дене жаттығуларының жекелеген сабақтарын жүйелі түрде өткізу жолымен жүзеге асады. Салыстырмалы түрде алғанда, осы процесстің аяқталған бөлімі, кезекті және дербес буыны бола отырып,

әрбір жаттығу осы сипатта алдыңғы және келесі буындармен байланысты болуы, әрі дене тәрбиесі міндеттерінің шешілуіне белгілі бір үлесін қосуы тиіс. Бұл тек оларды міндеттер жүйесіне сәйкес жүргізгенде және мазмұны мен түрі жағынан мұқият ұйымдастырған кезде ғана мүмкін болмақ.

Бұл сабақтың түрлері өз бетінше спорттық шаралар мен оның ішінде отбасылық, аула клубтарындағы дене тәрбиесі сабақтарымен толықтырылып отырады. Олар: таңертеңгі гимнастикалық жаттығу, шынығу, спорттық және қозғалмалы ойындар, дене тәрбиесі бойынша үй тапсырмасын орындау, демалыс кезеңдерінде ұйымдастырылатын туристік саяхаттар, «Әкем, анам және мен» сипатындағы жанұялық спорттық сайыстар т.б.

Дене тәрбиесінің сан түрлі әдістері олардың оқушы дамуына әсері мен оқу күні бойынша жаттығулар көлемін толықтырады деген пікір қалыптасқан. Дене тәрбиесі түрлерін жетілдіру маңызды, дегенмен мәселенің екінші жағы- оқушылардың кешенді дене тәрбиесін толық, әрі жан-жақты ұйымдастырмаған жағдайда дене тәрбиесі міндеттерін сапалы орындау мүмкін емес. Себебі жоғарыда аталған жұмыс түрлерінің әрқайсысы арнайы мақсатты көздейді, жекеленген міндеттерді шешуге мүмкіндік береді.

Осыған сәйкес өзара байланысты мына төрт қағиданы ұстандық:

Біріншіден, кез-келген жұмыс түрі кешенді дене тәрбиесі үдерісіне өзіндік әсері бар.

Екіншіден, дене тәрбиесін ұйымдастырудың бір түрін екінші тәсілмен толығымен алмастыру мүмкін емес.

Үшіншіден, дене тәрбиесін ұйымдастыру түрлерін кешенді түрде жүргізген жағдайда оқушылардың дене тәрбиесі міндеттерін толық шешуге болады.

Төртіншіден, мектептің педагогикалық ұжымы (оның ішінде тек дене шынықтыру мұғалімдері ғана емес) мен ата-аналар бірлігі және оқушылардың өздері тарпынан ынта, қызығушылық, өзіндік басқару мен ұйымдастыру болмаған жағдайда дене тәрбиесінің кешенді мақсаттары мен міндеттерін толыққанды шешу мүмкін емес.

Дене тәрбиесін ұйымдастыру түрлері оқушының өз бетінше ұйымдастырылған жұмыстарымен толықтырылған жағдайда нәтижелі болады.

Оқушының күнделікті қозғалыс тәртібін толықтыруға арналған жұмыс түрлері дене тәрбиесі жүйесінің элементтері есебінде болды:

- Таңертеңгі гимнастикалық жаттығулар. Күнде таңертеңгілік 9-10 жаттығудан тұратын кешен. Бұл оқушылардың орталық нерв жүйесін қалыпқа келтіріп, оқушы ағзасын сергітеді.

- Мектепке дейінгі және үйге қайтар жолдағы серуен. Таза ауада жаяу жүрудің өзі шынығу, сауықтыру әсерін тигізеді.

- Оқу сабақтарына дейінгі жаттығу. Сабақтағы нәтижелі іс-әрекет пен оқу күнін белсенді бастауға мүмкіндік туғызады.

- Дене тәрбиесі сабақтары. Бұл сабақтар мазмұны мемлекеттік талап пен оқу бағдарламасына сәйкес белгіленіп, оқушылардың күші мен жылдамдығын, ептілігі мен шыдамдылығын және ерік-жігерін, батылдық пен табандылықты және тез шешім қабылдау секілді тәрбиелік қасиеттерін дамытады.

- Сабақ үстіндегі сергіту минуттары. Ой еңбегі барысында ағзаның тынығуына әсерін тигізеді.

- Үлкен үзіліс кезіндегі дене жаттығулары мен қозғалмалы ойындар. Оқу күні ортасында оқушылардың белсенді демалысын қамтамасыз етеді.

- Күнделікті денсаулық сағаттары (материалдық жағдайы сәйкес келетін мектептерде жүргізіледі). Оқушыларға 40-60 минут бойы таңдауы бойынша дене жаттығулармен айналысуға мүмкіндік береді. Әсіресе, қозғалыс белсенділігі төмен оқушылар үшін өте пайдалы, аурудың алдын алу шаралары қызметін атқарады, денсаулыққа септігін тигізеді.

- Спорттық сағаттар. Кіші мектеп жасындағы балалар үшін ұзартылған күн топтарында ұйымдастырылады. Сабақтың бұл түрі сауықтыру қызметін атқарады, бастауыш класс оқушыларының түрлі сайыс, ойындарға қызығушылығын туғызып, шынықтырады.

- Спорттық үйірмелер, ұйымдар мен топтардағы жұмыс. Белгіленген спорт саласы бойынша оқушының жалпы және арнайы дайындығын көрсетіп, дене жаттығуларымен жүйелі айналысуды қамтамасыз етеді.

- Жалпы мектепшілік спорттық бұқаралық шаралар. Бұл жұмыс түріне денсаулық және спорт айлықтары, спорттық мерекелер, жалпы мектепшілік сайыстар жатады. Бұл шаралар барлық оқушының спорт пен дене тәрбиесі жаттығуларына қызығушылығын туғызады.

- Өз бетінше дене жаттығуларымен айналысу. Бұл жұмыс түрі қозғалыс тәртібінің маңызды бөлігі. Кей жағдайда ең тиімді әдіс болып есептеледі, себебі оқушының жеке тұлғалық қызығушылықтары мен қабілетіне сұранысына сәйкес ұйымдастырылған жұмыс өз нәтижесін береді.

Оқушылардың тәрбие жұмысы – мұғалімнің кәсіби қызметінің ажырағысыз және құрамдас бөлігі. Сондықтан жоғары педагогикалық білім берудің негізгі міндеттерінің бірі болашақ мұғалімдерді оқу-тәрбие жұмысына дайындау болып табылады. Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқушылармен тәрбие жұмысына даярланудың маңызды құралы, тұтас педагогикалық процестің құрамдастарының бірі есебіндегі дене тәрбиесі болып табылады. Алайда, студенттердің көпшілігі дене тәрбиесін тек биологиялық тұрғыдан ғана қарастырып, оның қоғамдық маңыздылығын терең түсінбейді, ал шындығында, оқушының тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуында айрықша орын алатын дене тәрбиесі мен спорттың әлеуметтік қызметі де зор.

Болашақ мұғалімдерді тәрбие жұмысына дене тәрбиесі құралдарымен дайындау қажеттілігі мен оны қанағаттандыру мүмкіндігі арасындағы қарама-қайшылықтың болуымен де байланысты, өйткені дене тәрбиесі мұғалімі оқушының апталық қозғалыс қажеттілігін (10-12сағат) аптасындағы 2 сабақ ішінде (2 сағат) қамтамасыз ете алмайды.

Сонымен бірге, дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыруда жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызын, оның мәні мен мұғалім рөлінің құндылық сипаты жете түсіндірілді. Студенттер берілген тапсырма бойынша өздерінің және оқытушылардың педагогикалық процесті жүзеге асырудағы кәсіби іс-әрекетіне талдау жүргізді. Мұның бәрі сайып келгенде студенттердің арнайы кәсіби-педагогикалық білімін, іскерлік дағдыларын шындай түсті. Арнайы курс

нәтижесінде мынадай компоненттерді қамтитын педагогикалық жұмыс жүйесі анықталды:

- дәріс сабақтарында теориялық білімді меңгеру;
- семинарда игерген теориялық білімді бекіту;
- тәжірибелік сабақтарда біліктері мен дағдыларын қалыптастыру;
- педагогикалық тәжірибемен сабақтастыру.

Семіздіктік алдын алу жаттығулары

Буындар гимнастикасы

Тізені жоғары көтеріп жүру.

Аяқтың ұшымен, өкшемен, аяқтың сыртымен, аяқтың ішімен жүреміз.

Бастапқы қалып: арқасына сүйеніп, орындықта отырады. Жылдам ішімізді тартамыз, бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Басты сағат тіліне қарай, сағат тіліне қарсы бағытқа қарай айналдырамыз (мойынның зақымдануын болдырмас үшін басты арқа қарай қатты созбаймыз).

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Иықты артқа қарай, алдыға қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол иықта. Иықты артқа қарай, алдыға қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол төменге түсірулі. Қолымызды артқа қарай, алдыға қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол екі жақа созылған және шықтақ тұсынан иілген. Оң қол мен сол қолдың білектерін қарама қарсы бағытта, ішке қарай, сыртқа қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, оң қол мен сол қолдың саусақтары айқасқан. Білекті ішке қарай, сыртқа қарай айналдырамыз

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Жамбас орнында, денені оңға және солға қозғалтамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Кеудені алға және артқа қозғалтамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Кеудені сағат тіліне қарай және сағат тіліне қарсы бағытқа қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Жамбасты оңға және солға қозғалтамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Жамбасты алға және артқа қозғалтамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Жамбасты сағат тіліне қарай, сағат тіліне қарсы бағытқа қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ қосулы, алақан тізеде. Тізені сағат тіліне қарай, сағат тіліне қарсы бағытқа қарай айналдырамыз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Оң аяқтың ұшын, сосын сол аяқтың ұшын оңға қарай және солға қарай айналдырамыз.

Жеңіл созылу гимнастикасы

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Оң қолды жоғары көтеріп солға қарай иілеміз, сол қолды жоғары көтеріп оңға қарай иілеміз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Оң қолды жоғары көтеріп солға қарай иілеміз, солға денемізді бұрамыз және төменге солдан оңға қарай иіліп

бастапқы қалпымызға келеміз. Сол қолды жоғары көтеріп оңға қарай иілеміз, оңға денемізді бұрамыз және төменге оңнан солға қарай иіліп бастапқы қалпымызға келеміз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, оң қол мен сол қолдың саусақтары айқасқан, алақан сыртқа қараған. Екі қолымызды жоғары көтеріп созамыз, кеуде тұсына көтеріп созамыз, төменге иіліп созамыз және бастапқы қалыпқа ораламыз.

Бастапқы қалып: сол аяқ иық тұсында, оң аяқ оңға қараған және иық тұсынан алшақтау, қол белде. Денемізді оңға бұрып, төменге иілеміз және бастапқы қалыпқа келеміз. Бастапқы қалып: оң аяқ иық тұсында, сол аяқ солға қараған және иық тұсынан алшақтау, қол белде. Денемізді солға бұрып, төменге иілеміз және бастапқы қалыпқа келеміз.

Күш жаттығулары

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Қолымызды алдыға кеуде тұсына көтеріп отырамыз және бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: аяқ иық тұсында, қол белде. Оң аяқпен бір адым жасаймыз, отырамыз және бастапқы қалыпқа келеміз.

Тыныс алу жаттығуы

Қолды ақырын жоғары дем алып көтереміз және дем шығарып тез түсіреміз.

Жаттығуды жасау кезіндегі қайталау реті балалардың жас ерекшеліктеріне қарай (5-10 рет) жасалады.

Семіздікке шалдыққан балаларға арналған жаттығулар кешенінің нұсқалары (буын гимнастикасы мен жеңіл созылу гимнастикасы семіздіктің алдын алу жаттығуларында көрсетілген)

Күш жаттығулары

Бастапқы қалып: еденде жатып, қолымызды жанымызға созамыз. Аяқты жоғары тез көтереміз, ақырын түсіреміз.

Бастапқы қалып: еденде жатып, қолымызды басымызға қоямыз. Аяқты жоғары көтеріп ақырын түсіреміз.

Бастапқы қалып: аяқ арасы алшақ, еденде отырамыз. алдымызға қарай еңкейеміз, қолымызбен аяқтың ұшына жетеміз, бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: ішімізге жеңіл зат қойып, арқамызбен жатамыз. Дем алу кезінде ішімізді ісіріп, затты көтереміз, дем шығарып бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: төрт тағанда тұрамыз. Оң аяқпен сол қолды көтереміз, бастапқы қалыпқа келеміз, сол аяқпен оң қолды көтереміз, бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: қолымызды алға созып, тізерлеп отырамыз. Қолдың көмегінсіз, қолды қарама-қарсы созып, оң және сол жағымызға отырамыз, бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: қолымыз тура, ішпен жатамыз. Қолымызға сүйеніп, кеудемізді көтереміз және созыламыз, бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: гимнастикалық қабырғаға жанымызбен тұрамыз. Бір қолымызбен ұстап, аяғымызды алға, артқа, жанымызға сермейміз бастапқы қалыпқа келеміз.

Бастапқы қалып: аяғымыз иықтан алшақ. Алға қарай иіліп, оң қолмен сол аяқтың ұшына, сол қолымызбен оң аяқтың ұшына тигіземіз.

Бастапқы қалып: аяғымыз иықтан алшақ, қолымыз жоғарыда. Денемізді сағат тіліне қарай, сағат тіліне қарсы бағытқа қарай айналдырамыз.

Тыныс алу жаттығуы

Қолды ақырын жоғары дем алып көтереміз және дем шығарып тез түсіреміз.

Жаттығуды жасау кезіндегі қайталау реті балалардың жас ерекшеліктеріне қарай және семіздіктің дәрежесіне қарай (5-10 рет) жасалады.

Жоғарыда көрсетілген жаттығулар дұрыс диеталық тағамдану, толыққанды ұйқымен күн тәртібін қатаң сақтағанда тиімді түрде нәтиже береді.

Қорыта келгенде, білім берудің жаңа мазмұнына сай, мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінде оқушылардың дене тәрбиесін дамыту технологияларын жетілдіру; дене тәрбиесі сабақтарында оқушыларды адамгершілікке тәрбиелеу, дене тәрбиесі арқылы жеке тұлғаның психофизиологиясы: өзін-өзі реттеуін қалыптастыру; дене тәрбиесі сабақтарын пәнаралық байланыс арқылы жетілдіру; дене қабілетін рухани құндылықтар арқылы дамыту; релаксация арқылы жеке тұлғаның психофизиологиялық қабілеттерін дамыту; психикалық қуат мүмкіндіктері мен дене тәрбиесін сабақтастыру т.б. бағыттары арнайы зерттеуді қажет етеді.

Әдебиет тізімі

1. Болашақ мамандардың кәсіптік дене тәрбиесі. //Оқу-құралы. –Алматы, 2008. – 336 б.
2. Педагогика: жалпы негіздері мен тәрбие теориясы. //Оқу құралы. - Алматы, 2008. (Авторлық бірлестікте: Бабаев С, Бабаева Қ.) -124 б.
3. Дене тәрбиесі сабағында оқушылардың дене мүмкіндіктерін дамыту. //Оқу-құрал. 2005. – 70 б.
4. Спорттағы қазіргі заманғы педагогикалық зерттеу әдістері. //Оқу-әдістемелік құрал. – Кентау, 2007. – 55 б.

ӘОЖ 796.015.5

СЕМІЗДІККЕ ШАЛДЫҚҚАН БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНЫҢ БАҒЫТЫ МЕН МАЗМҰНЫ

Мухамадиев Д.Ж.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт академиясы, дене шынықтыру және спорттың теориялық негіздері кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: darhanmuhammadiev@gmail.com

Дене шынықтырусыз баланың денесінің үйлесімді дамуына қол жеткізу мүмкін емес. Ерте балалық шақтан бастап дененің, оның жекелеген мүшелері мен жүйелерінің белгілі бір көлемде, қандай да бір түрде, қандай да бір түрде дұрыс дамуы үшін дене шынықтыру қолданылады. Қазірдің өзінде балабақшалардың мектеп жасына дейінгі топтарында дене шынықтыру сабақтары өткізіледі. Бұл сабақтардың бағдарламалары жас физиологиясын ескере отырып жасалады. Әдетте, бір апта ішінде сабақтар кем дегенде үш рет өткізіледі, олардың ұзақтығы 40

минутты құрайды. Дене шынықтыру сабақтары баланың қажетті әлеуметтік-моральдық қасиеттерін (батылдық, төзімділік, патриотизм, ұжымшылдық, шешімділік және т.б.) қалыптастыруға ықпал етеді. мектепке дейінгі жылдары жинақталған моторика, физикалық қасиеттерді игерудің алғашқы әдістерін меңгеру балаларға мектепке жақсы бейімделуге көмектеседі [67, 68, 135].

Балаларды мектепке қабылдағаннан кейін дене шынықтыру сабақтарының саны аптасына үш сағатқа дейін артады, бұл, әрине, балалар денесінің дене тәрбиесінде оң мәнге ие.

Дене шынықтыру сабақтарында бала қоршаған ортада, табиғатта, ішкі әлемде және денеде болатын бірқатар құбылыстарды тек өзінің ғана емес, айналасындағы адамдардың да түсінеді. Бұл, ең алдымен, кеңістік, уақыт жағдайлары, орындалатын қозғалыс ұзақтығы және т.б. сияқты ұғымдарға қатысты. Ең алдымен, бұл дене тәрбиесінің дененің әртүрлі жүйелерінің жан-жақты дамуына, сондай-ақ өмірге қажетті дағдылар мен дағдылардың моторлық қасиеттерінің дамуына әсер етуімен байланысты [76, 86]. Баланың дене тәрбиесіндегі ең маңызды рөл әртүрлі моторлық әрекеттерді үйрену болып табылады.

Бастауыш мектеп жасындағы балаларда жоғары пластика, жүйке қозғыштығы жоғарылайды және моторлық сипаттағы шартты рефлексдерді тез бекітеді. Бастауыш сынып оқушысының кез-келген моториканы игерудегі жетістігі, ең алдымен, мотор анализаторларының дамуына байланысты. Дене шынықтыру-бұл дене шынықтыру сабақтарында балаға жан-жақты әсер етудің негізгі құралы. Дене жаттығуларының әсерінен дененің әртүрлі жүйелерінің жұмысы белсендіріледі (кардиореспираторлық, жүйке және т.б.). Сондай-ақ, жаттығу сенсоримоторлық функцияның жоғарылауына, эмоциялар мен ерікті күш-жігердің дамуына ықпал етеді [50, 51, 195]. Кез-келген физикалық жаттығуды орындау әрекеттің нәтижесіне жету үшін саналы көзқарасты қажет етеді. Дене тәрбиесінің белгілі бір міндеттеріне сәйкес, олар ойлау процестерін, моторлық көріністерді, есте сақтауды, зейінді және т. б. белсендіреді [57]. Дене шынықтырумен жүйелі түрде айналысып, әртүрлі физикалық жаттығулар жасай отырып, бала қимылдардың әсемдігі мен мәнерлілігін дамытады, денесін еркін меңгереді, жақсы қалыпқа ие, осының арқасында эстетикалық қажеттілік дамиды және қанағаттандырылады. Дене шынықтырудың негізгі мақсаты-денсаулықтың алдын алу және сақтау. Бұл дене белсенділігі мен ағзаның функционалдық мүмкіндіктерінің жеткіліктілігі ескерілген жағдайда ғана қол жеткізіледі. Егер бұл болмаса, онда физикалық белсенділік денеде жағымсыз, кейде қайтымсыз өзгерістер тудыруы мүмкін.

Дене белсенділігінің ағзаға теріс әсерін болдырмау үшін білім беру процесінің барлық студенттері денсаулық жағдайына қарай топтарға бөлінеді: негізгі, дайындық және медициналық. Негізгі медициналық топ. Оған денсаулық жағдайында елеусіз ауытқулары бар немесе дене шынықтырудың жеткілікті көрсеткіштері бар мүлдем жоқ балалар жатады. Осы топтың балаларына арналған оқу материалының негізінде сараланған бағасы бар бақылау нормативтері бар максималды көлемдегі оқу бағдарламасының міндетті түрлері жатыр. Осы медициналық топтың балаларына қалаған спорт түріндегі қосымша секциялық сабақтар ұсынылады. Дайындық медициналық тобы. Оған дене шынықтыру көрсеткіштері жеткіліксіз болған кезде физикалық даму және денсаулық

жағдайындағы елеусіз ауытқулары бар балалар жатады. Арнайы медициналық топ. Оған физикалық белсенділікті шектейтін денсаулық жағдайы бұзылған балалар жатады. Осы топтың балаларына арналған оқу материалының негізінде арнайы әзірленген бағдарламалар жатыр.

Денсаулық жағдайының үш тобын тәжірибеге енгізу дене шынықтырумен айналысатындардың санын табиғи түрде шектеді. Егер медициналық топ физикалық белсенділіктен толық босатуды және емдік дене шынықтыруды қолдануды көздесе, онда дайындық тобы балалар мен жасөспірімдердің дене шынықтыруға қатысуын екіұшты қарастырады. Бұл топқа туа біткен және жүре пайда болған патологиялық жағдайлары мен даму нұсқалары бар балалар, сондай-ақ денсаулығында ауытқулары бар адамдар кіруі мүмкін. Осы жағдайлардың барлығында балалар мен жасөспірімдердің дәрігерлердің, мұғалімдердің немесе ата-аналардың шешімімен дене шынықтыру сабағына қатысуы шектеулі болуы мүмкін. Бұған физикалық белсенділікке қарсы көрсетілімдердің нақты критерийлері жоқ екендігі де ықпал етеді.

Бүгінгі таңда балалар мен жасөспірімдерге, дайындық тобына, ең жақсы жағдайда, емдеу-алдын алу мекемелерінің мамандандырылған кабинеттерінде немесе үйде өткізілетін емдік дене шынықтыру тағайындалады. Емдік дене шынықтырудың негізінде, әдетте, дене шынықтырумен бірдей физикалық жаттығулар қолданылады. Ең нашар жағдайда, балалар мен жасөспірімдердің бұл санаты дене шынықтырумен мүлдем айналыспайды. Денсаулық жағдайы бұзылған адамдарға балалар мен жасөспірімдердің ең кең ауқымы жатқызылуы мүмкін.

Семіздікке шалдыққан балалардың дене дамуы мен дене дайындығының деңгейін арттыру үшін біз дене шынықтыру және спорт физиологиясының ережелеріне негізделген "артық салмағы бар балаларға арналған дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру және өткізу" арнайы бағдарламасын әзірледік, оған сәйкес майларды неғұрлым белсенді түрде ыдырату үшін денені оттегінің көп мөлшерімен қамтамасыз ету қажет. тек циклдік жаттығулар арқылы мүмкін болады.

"Артық салмағы бар балаларға арналған дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру және өткізу" бағдарламасының міндеттері. - дене салмағының майлы компонентін төмендету; - артық салмақпен байланысты балаларда бар ақауларды түзету; - белгілі бір соматикалық аурулар кезінде қайталама өзгерістердің алдын алу; - ағзаның функционалдық жүйелерін тұрақтандыру; - ағзаның қолайсыз өмір сүру жағдайларына бейімделуін арттыру. Әзірленген Бағдарламада мынадай жалпы мектептік міндеттер іске асырылады: - ақпараттық-коммуникативтік технологияларды оқу - тәрбие процесіне енгізу арқылы денсаулық сақтау ортасының тиімділігін арттыру; - проблемалық-диалогтік қарым-қатынас технологиялары арқылы нәтижелі қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру.

Сонымен қатар, Бағдарлама медициналық сипаттағы мәселелерді шешуге мүмкіндік береді: - метаболизмді жақсарту және қалыпқа келтіру, атап айтқанда, май мен көмірсулар алмасуын қалыпқа келтіруге ықпал ету; - артық дене салмағын азайту; - дененің физикалық белсенділікке бейімделуін қалпына келтіру; - семіздіктен зардап шегетін жүрек-қан тамырлары, тыныс алу және басқа дене жүйелерінің функцияларын қалыпқа келтіру; - баланың мотор сферасын жақсарту және қалыпқа келтіру; - ағзаның спецификалық емес қарсылығын арттыру; -

салауатты өмір салты принциптерін қалыптастыру және бекіту, денсаулықты нығайту, дененің дұрыс физикалық дамуы мен қатаюына ықпал ету; - баланың моторикасын физикалық және психикалық өнімділік. Бұл бағдарлама: - оқушылардың бойында ерікті қасиеттерді қалыптастыруға: дербестікке, жауапкершілікке, белсенділікке, шешімділікке, командада жұмыс істей білуге, жолдастарына көмектесуге, оқушылардың мотор тәжірибесін олардың мотор мүмкіндіктерін кеңейту үшін негіз ретінде пайдалануға; - ағзаның функционалдық мүмкіндіктерін қалыптастыруға, жаттығуға және ағзаның бейімделу мүмкіндіктерін арттыруға ықпал етеді.

Бағдарламалық материалды игеру нәтижесінде бастауыш сынып оқушылары: - дене шынықтыру сабақтарының адамның денсаулығын нығайтумен және дене дайындығын арттырумен байланысы туралы;

- қозғалыс бағыты мен жылдамдығын өзгерту тәсілдері туралы;

- күн режимі және жеке гигиена туралы;

- таңертеңгі жаттығулар кешендерін құру ережелері туралы;

- дене шынықтыру сабақтарындағы мінез-құлық ережелері туралы білім алады;

- дербес дене шынықтыру-сауықтыру сабақтары үшін орындарды дайындау қағидалары туралы.

Сонымен қатар, бағдарламаны игеру нәтижесінде бастауыш сынып оқушылары үйренеді:

- таңертеңгі жаттығулар мен дене шынықтыру минуттарының кешендерін орындау;

- жаттығулар кешендерін орындау (заттармен және заттарсыз);

- жеке бұлшықет топтарын жергілікті дамытуға арналған жаттығулар кешендерін орындау;

- тыныс алу жаттығуларының кешендерін орындау; - спорттық және ашық ойындардан жаттығулар мен техникалық әрекеттерді орындау;

- жүруде, жүгіруде, секіруде әртүрлі тәсілдермен қимылдарды орындау;

- саптық жаттығуларды орындау. Әзірленген бағдарлама оқушылардың жас және психофизикалық даму ерекшеліктерін, олардың білімі мен дағдыларының деңгейін ескере отырып жасалған.

Әзірленген бағдарламаның материалы қарапайымнан күрделіге дейін оқытылады. Сабақтар оқушыларға жеке көзқарасты ескере отырып, қатаң сараланған жүктеме кезінде өтеді. Дене белсенділігін дозалау баланың денсаулығына және оның психомоторлық дамуына сәйкес келеді. Емдік мақсатта қолданылатын физикалық жаттығулар қарапайым және қол жетімді, жанама әсер етпейді, ал ойын түрінде өткізілетіндер тартымды болады, баланың эмоционалды жағдайын, физикалық мүмкіндіктерін арттырады, бар бұзылулардың алдын алуға және жоюға ықпал етеді. Спорттық ойындардың, жаттығулардың, түзету кешендерінің элементтерін зерттеу бес-жеті сабақтан тұрады (сағат). Оқытуда жеке тәсілді жүзеге асыру үшін әр сыныпта мамандардың нақты ұсыныстарымен (логопед, педагог–психолог, әлеуметтік педагог, медицина қызметкері, ЕДШ оқытушысы, психомоториканы дамыту жөніндегі маман) жеке түзету сүйемелдеу карталары қолданылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Евсеев С. П. Адаптивті дене шынықтыру теориясы және ұйымдастырылуы. - М.: Кеңестік Спорт, 2007. – 296с.
2. Мкртумян, А. М. Дене салмағының төмендеуі семіздікке шалдыққан науқастарда метаболикалық бұзылуларды түзетудің кілті болып табылады // өмір сапасы. Медицина. — 2010. — № 1. - С. 58-61.
3. Строев Ю. И. Жасөспірімдердегі семіздік. - Санкт-Петербург: ЭЛБИ, 2006. - 216с.
4. Май алмасуының патологиясы (студенттердің өзіндік жұмысына арналған оқу құралы) / құрамы.: проф. М. М. Миннебаев, Ф. И. Мұхутдинова, проф. Бойчук ст., доц. Л. Д. Зубаирова, доц. А.Ю. Теплов.- Қазан: ПГАФК, 2006.– 11с.
5. Алмазов В.А. Метаболикалық жүрек-қан тамырлары синдромы / В. А. Алмазов, В. И. Красильникова. - Санкт-Петербург.: Spbgmu, 1999. - 208 б.
6. Барановский А.Ю. Семіздік (клиникалық очерктер) / А.Ю. Барановский, Н.В. Ворохобина. - Санкт-Петербург.: Диалект, 2007. - 240 б.
7. Белякова Н.А. Семіздік: [дәрігерлерге арналған нұсқаулық] / Н.А. Белякова, В. И. Мазурова. - Санкт-Петербург.: Санкт-Петербург, 2003. - 519 Б.
8. Бессесен Д. Артық салмақ және семіздік. Алдын алу, диагностика және емдеу / Д.Бессесен, Р. Кушнер. - М.: БИНОМ, 2004. - 240 б.
9. Боднар П. М. Семіздік: [дәріс] / П. М. Боднар, Г.П. Михальчишин, А. О. Пешко // Сімейна медицина. - 2008. - №1. - 82-86 б.
10. Бутрова С.А. Семіздік (этиология, патогенез, жіктеу) / С. А. Бутрова. - М.: Медицина, 2000. - 180 б.
11. Вейн А. М. Семіздік / А. М. Вейн, Т. Г. Вознесенская // халықаралық медициналық журнал. - 2000. - №1. - 90-93 ББ.

УДК 811.111:37.091.3

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Мухамедкаримова А., магистрант «Ин. язык два ин. языка»

Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Грамотное использование информационных технологий в учебном процессе позволяет осуществить принципиально новый подход к обучению английскому языку, а также интегрируя с традиционными подходами в обучении, способствует эффективности обучения, в частности, формированию творческого и критического мышления, развитию межкультурной компетенции.

На сегодняшний день мы можем наблюдать претворение в жизнь новой системы обучения английского языка. То есть все студенты, теперь уже любого факультета, должны обладать высоким уровнем владения языком, как разговорным, так и профессиональным. Таким образом, перед преподавателями нашего ВУЗа стоят следующие задачи:

- Сформировать навыки и развить умение студентов во всех видах речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение, письмо.
- Ориентировать обучение английскому языку, особенно студентов старших курсов, на их профилирующие предметы.
- Обеспечить мотивацию студентов к изучению английского языка, подчеркнув его роль в современном мире на международном рынке труда: наши выпускники выдержат любую конкуренцию по сравнению с выпускниками других ВУЗов именно благодаря высокому уровню владения английским языком, так как ориентация в профессиональной сфере не только на родном языке, но и на английском языке является визитной карточкой наших выпускников.

Знания языка помогает не только в трудоустройстве, продвижении по служебной лестнице, но также и в получении высшего образования, в саморазвитии в профессиональной сфере общения, так как в наш век высоких технологий наука развивается очень стремительно, в связи с чем появляются новые точки зрения, пути решения проблем, факты, открытия.

Содержащие научную новизну публикации зарубежных специалистов, не успевают переводиться на другие языки, в частности, русский, а у студентов, обладающих знаниями английского языка, появляется возможность ознакомиться с ним в первоисточнике использовать предлагаемые знания в сфере обучения, в профессиональной сфере.

С появлением в современном мире информационных технологий – ресурсов, обладающих огромными возможностями, возросла потребность внедрения мультимедийных средств и в процессе обучения, так как компьютерные программы отличаются от печатных изданий своей новизной, востребованностью, разнообразием, что увеличивает мотивацию студентов и повышает эффективность всего учебного процесса.

Достижения в сфере компьютеров повлекли за собой коренные изменения в способе подачи учебного материала, особенно профессионального. Если раньше она осуществлялась в основном в переводе и чтении текстов, то сейчас появилась возможность разнообразить, модернизировать процесс обучения в целом.

Обучения с использованием информационных технологий отличает также и роль преподавателя. Преподаватель затрачивает меньше времени на разработку учебного материала, но в силу того, что педагог должен обладать умениями и навыками пользования не только компьютерной техникой, но и уметь ориентироваться в большом изобилии программного обеспечения, ему требуется не мало времени на предварительное ознакомление с электронным материалом. В свою очередь, это помогает ему в самообразовании, позволяет сформировать навыки владения компьютером – как аппаратными устройствами, так и программным обеспечением.

В методических работах большое внимание уделяется использованию сети Интернет при обучении иноязычному общению. Этой тематике посвящены исследования Р. Шульмайстера, Й. Рохе, Х. Хефеле и К. Майер-Хефеле, Б. Хуфайзен, П. Лейтнера, Х. Халлера и др. Так, Р. Шульмайстер рассматривает в своей работе дидактические проблемы использования виртуальных учебных платформ. В

исследованиях Й. Рохе называются следующие преимущества использования Интернет-технологий:

1. Интернет - технологии повышают мотивацию обучаемых, они предлагают разнообразные материалы и выполняют развлекательную функцию.

2. Интернет - технологии независимы от времени и пространства.

3. Интернет – технологии обеспечивают легкий, быстрый и дешевый доступ к информации.

4. Интернет – технологии облегчают коммуникацию с носителями культуры изучаемого языка (например, с помощью чата или обмена электронными письмами).

5. С помощью Интернет – технологий обучаемые могут приобрести и развить новую компетенцию, включающую знания и умения в области компьютерных технологий.

6. Используя Интернет – технологии, обучаемые становятся менеджерами своего собственного обучения [1; с. 11].

Для успешного изучения английского языка приводим примеры сайтов:

- list-english.ru/ – тщательная подборка и классификация материалов по изучению английского: словари онлайн, школы, форумы, переводчики, репетиторы, тесты, школьные учебники, видео курсы, игры, программы, для android, iPhone, Youtube каналы, подкасты и многое другое. Всё бесплатно.

- edition.englishclub.com/survival/grocery-shopping/ – отличный, очень быстрый англоязычный сайт. Разделы для учителей и тех, кто изучает английский язык. Много текстов озвучено, с возможностью бесплатно скачать в Мр3. Есть флэш карты с возможностью распечатать. Бесплатно и без регистрации.

- englishgrammar101.com/ – название сайта говорит за себя. Изучайте грамматику английского языка. Интересные тесты, упражнения, есть бесплатные и платные, удобно и добротнo сделано.

Интернет – технологии позволяют расширить возможности дифференцирования и индивидуализации в обучении, хотя это требует значительных затрат при разработке материалов. Материалы для индивидуального изучения английского языка - онлайн уроки. Дистанционное изучение английского языка онлайн, то есть в режиме реального времени, позволяет даже в условиях серьезного дефицита времени полноценно и с комфортом, что касается организации самого процесса обучения, практиковаться в английской грамматике и совершенствоваться в разговорной речи.

В современной методике разработаны следующие критерии для использования электронных средств информации при обучении английскому языку [1; . 61]:

1. Использование электронных средств информации зависит от целей обучения. Они должны использоваться там, где они действительно имеют преимущество по отношению к традиционным средствам обучения. Обычно самым эффективным является комбинирование различных средств обучения.

2. Использование электронных средств информации не является самоцелью.

3. Задача электронных средств информации заключается в том, чтобы сделать процесс обучения в большей степени интерактивным, нелинейным, чтобы дать возможность обучаемым не только воспринимать информацию, но и самим создавать информационный продукт.

4. Электронные средства информации не должны замещать традиционные формы коммуникации и обучения. Необходимо включать в обучение электронные средства обучения и инструменты, которые все больше определяют повседневную коммуникацию.

5. При разработке и применении новых электронных программ необходимо учитывать индивидуальные потребности обучаемых, их принадлежность к той или иной культуре. Обучаемые также могут принимать участие в разработке электронных средств информации.

6. Важным фактором является подготовка учителей и повышение их квалификации.

7. Даже при разнообразном применении различных электронных средств обучения технология не должна стоять на пути человеческого взаимодействию, коммуникации[2,56].

В процессе обучения в вузе возможно более широкое использование Интернет – технологий и при организации самостоятельной и проектной работы, дистанционного обучения. Применение дифференцированных электронных материалов делает для обучаемых возможной максимальную самореализацию в процессе обучения иноязычному общению. Необходимо также отметить, что для эффективной работы с дифференцированными электронными материалами требуется дальнейшая разработка и совершенствование соответствующих программ. Применение информационных технологий на уроках английского языка способствует формированию и совершенствованию общеучебных умений и навыков учащихся; расширению их языкового материала; проявлению самостоятельности в работе над учебным материалом; развитию творческого потенциала учащихся, их познавательной активности; созданию увлекательного урока.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Roche J. Handbuch Mediendidaktik, 2012.- P.78.
2. Schulmeister R. Lernplattformen für das virtuelle Lernen. Evaluation und Didaktik. - Auflage. München, 2005. -S 134.

ӘОЖ: 378.4

ХИМИЯ ПӘНІНДЕГІ КОНТЕКСТІК ОҚУ: ТЕОРИЯДАН ПРАКТИКАҒА КӨШУ

Муханова М.А., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Еспенбетова Ш.О., т.ғ.к.

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда қ., Қазақстан, E-mail: Sholpan-sultan@mail.ru

Қазіргі кезде педагогикалық әдебиеттерде және оқу тәжірибесінде «контекст», «контекстік оқыту», «контекстік тәсіл», «контекстік оқыту технологиясы» т.б терминдер кеңінен қолданылады. Олардың шығу тегі «контекст» сөзінің алынуымен байланысты, латын тілінен аударғанда «тұйық байланыс», «біріктіру», «араласу» дегенді білдіреді. Бұл ұғымның қазақ тіліндегі анықтамалары оқытуда кәсіби

контексті пайдаланудың семантикалық мағынасына, яғни оқу-тәрбие процесін кәсіби қызмет элементтерімен біртіндеп қанықтыруға негізделген.

Классикалық нұсқада жоғары оқу орнында іргелі химиялық пәндерді оқу барысында болашақ мұғалімдердің кәсіби-әдістемелік дайындығына іс жүзінде мән берілмейтінін атап өту керек. Алдымен химия, педагогика және психология пәндерінен теориялық материалды меңгеру керек, содан кейін химияны оқыту әдістемесі мен әдістемелік арнайы курстар курсына оның негізінде мамандық құру қажет деп есептейді.

Контекстік оқыту пәндік-арнайы (химиялық) және кәсіптік-әдістемелік дайындықты біріктіруге мүмкіндік беретін басқа тәсілге негізделген. Бұл жағдайда оқыту процесі іргелі теориялық дайындық кәсіби маман дайындауға барынша көмектесетіндей етіп ұйымдастырылады.

Сонымен, контекстік оқыту - кәсіптік жұмыстың пәндік және әлеуметтік мазмұны динамикалық түрде модельденетін, сол арқылы студенттердің оқу әрекетін маманның кәсіби іс-әрекетіне айналдыруға жағдай жасайтын оқыту [1]. Ол студенттердің іс-әрекеті қозғалысының динамикалық моделін жүзеге асыруды білдіреді: нақты оқу әрекетінен (мысалы, дәріс түрінде) квази-кәсіби (оқытудың ойын формалары) және оқу-кәсіби (практикум, ғылыми-зерттеу) арқылы студенттердің жұмысы және т.б.) нақты кәсіби іс-әрекетке. Квазикәсіби әрекетті жартылай кәсіби деп түсіндіруге болады («квази» префиксі «ойдан алынған, нақты емес», «ұқсас, ұқсас» дегенді білдіреді). Мұндай әрекеттерге оқушылардың сабақ үзінділерін модельдеу және оларды талдау жатады.

Белгі-контекстік оқыту концепциясын 1991 жылы А.А.Вербицкий жасаған. А.А.Вербицкийдің көзқарасы бойынша контекстік оқытудың мәні студенттің оқу іс-әрекетінің пәнін және оның болашақ кәсіптік қызметінің әлеуметтік мазмұнын формаларын дәйекті модельдеуінде жатыр. Жоғарыда айтылғандарға негізделген контекстік оқытудың мазмұны екі дереккөзге ие: ғылыми ақпарат және маманның кәсіби қызметінің мазмұны. Контекстік оқыту теориясы мен технологиясының қайнар көздеріне мыналар жатады: отандық психологияда жасалған әрекет теориясы, «белсенді оқытудың» эмпирикалық тәжірибесі, мағына құраушы категория «контекст».

Әрекет теориясы психикалық құбылыстарды зерттеуге арналған әдіснамалық және теориялық принциптер жүйесіне негізделген. Барлық психикалық процестерге делдалдық қызмет бұл теорияның негізгі зерттеу пәні болып табылады. Белсенділік теориясы 1920-1930 жж. бір-біріне тәуелсіз Л.С.Рубинштейн (сана мен іс-әрекеттің бірлігі принципі) және А.Н.Леонтьев (сыртқы және ішкі әрекет құрылымының ортақтығы мәселесі) Л.С.Выготскийдің еңбектеріне және К.Маркс философиялық теориясына негізделген зерттеулер жүргізген.

Белсенді оқыту - бұл педагогикалық (дидактикалық) және ұйымдастырушылық-басқару құралдарын кең, жақсырақ кешенді пайдалану арқылы оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін толық белсендіруге бағытталған оқу процесін ұйымдастыру және жүргізу.

Оқытудың белсенді әдістері студенттерді белсенді практикалық және ақыл-ой әрекетіне ынталандыруға арналған. Олар еліктеу (ойын және ойынсыз) және елікпейтін әдістер болып екіге бөлінеді. Имитациялық әдістер кәсіби әрекетті

модельдеумен байланысты. Имитациялық ойыннан тыс әдістер ситуациялық есептерді шешу, нақты жағдайларды талдау, жаттығуларды орындау - нұсқауларға сәйкес әрекеттер - және жеке тапсырмалар арқылы ұсынылады. Бұған сонымен қатар кейс әдісі (кейс-стади әдісі) кіреді, ол студенттердің қойылған мәселені шешудегі нақты әрекеттерін сипаттаудан, әрбір нұсқаның артықшылықтары мен кемшіліктерін көрсете отырып, әзірленген жағдайдан ең жақсы нұсқаны таңдауға мүмкіндік береді. қиын жағдайға тап болған адамның қалауы.жағдайлар. Ойынның еліктеу әдістеріне іскерлік ойын, тренажерлар, модерация (топтағы мәселелерді немесе мәселелерді талқылау және шешу кезінде қарым-қатынас процесін ұйымдастыруға көмектесу) арқылы кәсіби әрекетке еліктеу жатады. Имитативті емес әдістерге проблемалық дәріс, эвристикалық әңгімелесу, оқу дискуссиясы, зерттеушілік сипаттағы зертханалық жұмыс, бағдарламаланған оқыту, мәселені өз бетінше зерделеу жатады [4].

Контекст деп белгілі бір жағдайдағы адамның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің ішкі және сыртқы жағдайларының жүйесі деп түсіну керек, ол жалпы осы жағдайдың және оның құрамдас бөліктерінің мәні мен маңызын анықтайды. Демек, оқытуда белгіленген кәсіби болашақ контексті студенттердің танымдық іс-әрекетін тұлғалық мәнмен толтыруға және олардың белсенділігінің, танымдық және кәсіби мотивациясының жоғары деңгейін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Бұл ретте теориялық дайындық мүмкіндігінше кәсіби маман дайындаумен ұштасатын болады.

Контекстік оқытудағы студенттердің белсенділігінің мотивациялық негізі когнитивтік және кәсіби мотивациялық синдромдардың жиынтығы болып табылады. Іс-әрекет пәні бір-біріне түрленетін студенттер іс-әрекетінің формаларымен көрсетіледі: нақты оқу әрекеті, квазикәсіптік және оқу-кәсіби іс-әрекет. Контекстік оқыту мазмұнының қайнар көздеріне мыналар жатады: оқу пәндері (классикалық дереккөз) және маман қызметінің үлгісі ретінде ұсынылған болашақ кәсіби іс-әрекет.

Химиялық пәндерді контекстік оқытудың принциптеріне, формаларына, әдістеріне, құралдары мен технологияларына әрі қарай тоқталайық. А.А.Вербицкий контекстік оқытудың келесі негізгі принциптерін тұжырымдаған [2]:

-оқушыны оқу іс-әрекетіне жеке қосуды психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету принципі;

- студенттердің білім беру іс-әрекеттерінде біртұтас мазмұндағы, мамандардың кәсіптік іс-әрекетінің нысандары мен шарттарындағы дәйекті модельдеу;

- білім беру мазмұнының мәселелері және оны білім беру кеңістігінде орналастыру процесі;

- білім алушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру формаларының білім беру мақсаттары мен мазмұнына сәйкестігі;

- оқу-тәрбие үдерісі субъектілерінің (мұғалім мен студенттер, студенттердің өзара) бірлескен іс-әрекетінің, тұлғааралық өзара әрекетінің және диалогтік қарым-қатынасының жетекші рөлі;

- жаңа және дәстүрлі педагогикалық технологиялардың педагогикалық негізделген үйлесімі;

- ашықтық принципі;

- контекстік типтегі оқу процесінде оқыту мен тәрбиелеудің нақты мақсаттарына жету үшін басқа теориялар мен тәсілдер шеңберінде ұсынылған кез келген педагогикалық технологияларды пайдалану;

- кәсіби тұлғаны оқыту мен тәрбиелеудің бірлігі.

Болашақ мұғалімдерді химиялық пәндер бойынша контекстік оқытудың әдістемелік жүйесін жасаған кезде мазмұнды іріктеу ең маңызды жалпы дидактикалық принциптер негізінде жүзеге асырылуы тиіс: ғылыми сипаттағы, қолжетімділік, жүйелілік, көрнекілік, жүйелі және жүйелі оқыту, оқытудың беріктігі. материалдық ассимиляция. Оқу процесін ұйымдастыруда мазмұнды іріктеудің практикалық бағыттылық, теориялық материалдың қажетті жеткіліктілігі, интегративтілік, болжамды бағыттылық және инклюзия сияқты оқу процесін ұйымдастыру принциптері ерекше рөл атқарады. тұлғаның мәнді іс-әрекеттегі, кәсіби іс-әрекетті модельдеу, іс-әрекетті жалпылау.

Химиялық пәндерді контекстік оқытудың мазмұнын таңдау принциптеріне толығырақ тоқталайық.

Практикаға бағытталған бағыттылық принципі (тәжірибелік компонентті күшейту) мазмұны қазіргі кезеңде химияны оқытудың негізгі идеяларын іс жүзінде жүзеге асыру жағдайында қажет болатын әдістемелік дағдыларды қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Теориялық материалдың қажетті жеткіліктілігі принципі студенттерді теориялық дайындау қажеттілігін көрсетеді, онсыз практикалық дағдылар мен дағдыларды қалыптастыру мүмкін емес. Шындығында, теория мен практиканың байланысының белгілі дидактикалық принципі осы принципке айналды.

Интегративтілік принципі (ғылымдар қатынасы арқылы практикалық оқыту) психологиялық-педагогикалық, химиялық және химиялық-әдістемелік пәндер, сонымен қатар университеттің «Физикалық және коллоидтық химия» және «Химияны оқыту әдістемесі» курстары арасында мазмұнды байланыс орнату болып табылады. Сонымен бірге мазмұн студенттердің іс-әрекетін жүзеге асыруды қамтамасыз етуі керек, оның барысында олардың пәндік-әдістемелік құзыреттілігі интегративті негізде қалыптасады.

Проактивті бағыттылық қағидасы (болашаққа дайындалу) мазмұны жағынан да, әдістемелік жағынан да химия пәнінен білім беруде үнемі жетілдіріліп отыратын жұмыс істеуге қажетті жеке қасиеттері мен кәсіби құзыреттілігі бар жаңашыл ойлайтын мұғалімдерді дайындау қажеттілігін алдын ала анықтайды.

Оқыту әдістері оқытудың әртүрлі ұйымдастыру формаларында жүзеге асырылады және оқытудың мазмұнымен бірге біртұтас жүйе құра отырып, әр түрлі оқыту құралдарын пайдаланады. Контекстік оқытуды ұйымдастыру әртүрлі нысандарда жүзеге асырылады: лекциялар, семинарлар, зертханалық сабақтар, өзіндік жұмыс және т.б. Ауызша, көрнекі, техникалық және электронды оқыту құралдарының да кең спектрі қолданылады.

Кәсіби қызмет контексті проблемалық дәрістерде баяндалады, ішінара химиялық пәндер бойынша зертханалық практикумда жүзеге асырылады, ал толығымен химияны оқыту әдістемесі бойынша сабақтарда және курстық дизайнда жүзеге асырылады. Педагогикалық тәжірибеде және дипломдық жобалауда оқу және

кәсіптік іс-әрекет формалары жүзеге асырылады, онда оқыту мазмұнының контексті кәсіби қызметтің өзімен ұштасып жатады.

Біздің көзқарасымыз бойынша, химиялық пәндер бойынша оқу курстарының кәсіби бағдарын күшейту, атап айтқанда, зертханалық семинарларды ұйымдастыру арқылы кәсіби қызмет контекстін нығайтуға болады. Жұмыста кәсіптік-педагогикалық бағыттағы практикумдарды пайдалану пәндік және пәндік-әдістемелік құзыреттіліктерді қалыптастыруға жағдай жасайды. Теориялық негіздерін оқып-үйрену, есептеу есептерін шешу, ғылымның заманауи эксперименттік әдістерін меңгеру барысында пәндік құзыреттіліктер қалыптасады. Пәндік-әдістемелік құзыреттіліктерді қалыптастыру кәсіби бағдары айқын тапсырмаларды орындау кезінде жүзеге асырылатын болады. Бұл тапсырмаларды құрастыруға арналған тапсырмалар, алгоритмдер, анықтамалық конспектілер, тест тапсырмалары, оқу презентациялары, демонстрациялық эксперименттер жүргізу әдістерін әзірлеу, үй тәжірибелері және т.б.

Студенттердің контингентін ескере отырып, контекстік оқытудың принциптері, мақсаттары мен мазмұны негізінде студенттердің кәсіби дайындық бағыттары, мұғалімнің жеке қалауы, контекстік оқытудың педагогикалық технологиялары таңдалады. Олар мұғалімнің өзі жасаған дәстүрлі де, жаңашыл да болуы мүмкін. Химиялық пәндер бойынша контекстік оқыту топтық жұмыс, имитациялық (имитациялық), модульдік және интерактивті технологиялар сияқты технологиялардың қиылысында жүзеге асырылады. Олардың әрқайсысы кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуына ықпал етеді.

Контекстік оқыту технологиясының бөлігі ретінде топтық жұмыс студенттер арасындағы ынтымақтастықты (өзара оқуды) білдіреді және химиялық пәндер бойынша семинарлар кезіндегі зертханалық жұмыстарды студенттердің шағын топтары (2-3 адам) орындайтын жағдайларда әсіресе өзекті болып табылады. Көбінесе топта жұмыс істейтін студенттердің дайындық деңгейі әртүрлі. Бір студент (Куратор) материалды тезірек және жақсы меңгереді, ол досына түсініксіз сәттерді түсіндіреді, жұмысын бақылайды, есептеулер жүргізуге және қорытынды жасауға көмектеседі. Кураторға арнайы тапсырмалар әзірленеді, мысалы: студенттерге дифференциалдық түрдегі теңдеулерді құру және оларды интегралдау әдісімен шешу негізінде әртүрлі ретті реакциялар үшін кинетикалық теңдеулерді шығаруды түсіндіру, рН-метрді құрастыру және оны дайындау, жұмысқа, студенттерге өлшем алу тәртібін түсіндіру.

Контекстік оқытудың имитациялық (имитациялық) технологиясы білім беру процесінде әртүрлі қарым-қатынастар мен шынайы өмір жағдайларын модельдеуге негізделген. Химиялық пәндерді оқу барысында студенттер ұсынылған ақпаратты игеріп қана қоймай, оны химия мұғалімінің болашақ кәсіби қызметімен байланыстыруы керек. Бұған педагогикалық жағдаяттарды талдау, оларды модельдеу және шешу жолдарын бірлесіп іздеу арқылы қол жеткізіледі. Мысалы: «Сабақ-конференция ақпарат алмасу бойынша студенттер арасындағы диалог түрін қамтиды, өз пікірін айтуға мүмкіндік береді, талқылауға үйретеді, коммуникативті тұлғалық қасиеттерді қалыптастырады. Конференция барысында студенттер мұғалім ұсынған тақырыптар бойынша презентациялар жасайды, оны нақты логикалық реттілікпен құрастырады. Студенттерге есептер тақырыптарын ұсыну,

сценарийін құрастыру және «Заттардың біртекті және біртекті емес қоспалары және олардың қолданылуы» тақырыбында студенттік топта сабақ-конференция өткізу.

Контекстік оқытудың модульдік технологиясы химиялық пән мазмұнының үлкен ақпараттық блоктарға (модульдерге) бөлінуінде жатыр. Мысалы, физикалық және коллоидтық химияны оқығанда бес модульді ажыратамыз: химиялық термодинамика және химиялық тепе-теңдік термодинамикасы, ерітінділер термодинамикасы және фазалық тепе-теңдік, химиялық кинетика және катализ, электрохимия, дисперсті жүйелер мен беттік құбылыстардың физикалық химиясы. Әрбір модульде теориялық, практикалық материал, өздік жұмысқа арналған материалдар және материалдың игерілуін бақылайтын тест тапсырмасы бар. Студенттердің жұмысы үшін оқу-әдістемелік құралдар, емтихан сұрақтары, глоссарий, қорытынды бақылауға арналған тест тапсырмалары және т.б.

Контекстік оқытудың интерактивті технологиясы интерактивті оқытуды қамтиды, мұнда білім студенттердің өзара және мұғаліммен бірлескен іс-әрекетінде, студентті оқу үдерісіне белсенді қатысушы ретінде тарта отырып алынады. Интерактивті оқытуда проблеманы талқылау барысында студент басқа студенттермен және мұғаліммен тең болған кезде, дайын білімді меңгеруден оны дамытуға, бірлесіп құруға баса назар аудару керек. Мысалы, коллоидтық химияны оқығанда мұндай интерактивті компонентті қолдануға болады: «Коллоидтық ерітінділердің қасиеттерін талдау арқылы коллоидты бөлшектер туралы қандай ақпаратты алуға болады?», «Беттік қабаттың құрылымы туралы идеяларды пайдалана отырып, оның ауданын бағалаңыз» [3].

Осылайша, мұндай оқыту контекстік болып табылады, онда оқыту формаларының, әдістерінің және құралдарының барлық жүйесінің көмегімен студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекетінің пәндік және әлеуметтік мазмұны дәйекті түрде үлгіленеді. Оқытудың ерекшелігі студент іс-әрекетінің барлық әлеуетін қамтиды, ол белсенді позицияда болады, имитацияланған кәсіби жағдайларда білімді игереді, бұл танымдық және кәсіби мотивацияның дамуына әкеледі. Оқу пәндерін оқытуда контекстік оқытудың теориялық аспектілерін іс жүзінде жүзеге асыру шығармашылық сипатқа ие және мұғалімнің жеке басына байланысты болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогикалық энциклопедиялық сөздік/ Б.М. Бимбад. - М: Ұлы Орыс энциклопедиясы, 2008. - 528 б.
2. Вербицкий, А.А. Құзиреттілікке негізделген тәсіл және контекстік оқыту теориясы/ А.А. Вербицкий. - М.: ITs РКРТs, 2004. - 84 б.
3. Гавронская, Ю.Ю. Коллоидтық химия: оқу құралы/ Ю.Ю. Гавронская. - Санкт-Петербург: RGPU им. А.И. Герцен, 2007. - 267 б.
4. Олешков, М.Ю. Қазіргі оқу үрдісі: негізгі ұғымдар мен терминдер/ М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. - М.: Sputnik компаниясы, 2006. - 191 б.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАНИПУЛЯЦИЯ ӘДІСТЕРІ ЖӘНЕ ҚОРҒАНЫС ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Мұқтанова А.Т., «Психология» мамандығының 3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Оспанова Д.Б., психология ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы,
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

Манипуляция – бұл адамның психикасына адамның нақты қажеттіліктеріне сәйкес келмейтін манипулятордың тілектерін, ниеттерін, мақсаттарын, қатынастарын немесе көзқарастарын жасырын енгізу үшін қолданылатын психологиялық әсер ету түрі.

Манипуляциялық қарым-қатынастың мақсаты – басқа адамның мінез-құлқы мен ойларын бақылауға қол жеткізу. Бұл манипуляцияны императивке жақындатады. Қарым-қатынастың бұл түрлерінің бір-бірінен түбегейлі айырмашылығы – серіктес қарым-қатынастың шынайы мақсаттары туралы хабардар емес: олар жай ғана одан жасырылады немесе басқалармен алмастырылады.

Манипуляциялық қарым-қатынас – бұл қарым-қатынас серіктесіне олардың ниеттеріне жету үшін жасырын түрде әсер ететін тұлғааралық қарым-қатынас түрі. Императив сияқты, манипуляция қарым-қатынас серіктесін объективті қабылдауды, басқа адамның мінез-құлқы мен ойларын бақылауға ұмтылуды қамтиды. Рұқсат етілген манипуляция саласы – бұл жалпы бизнес және іскерлік қатынастар. Қарым-қатынастың бұл түрінің символы Дейл Корнеги мен оның ізбасарлары жасаған қарым-қатынас тұжырымдамасы болды [1].

Манипуляция – адамның қарым-қатынасының ең көп таралған түрі. Оксфорд сөздігі манипуляцияны адамдарға әсер ету, оларды ерекше немқұрайлықпен басқару әрекеті ретінде анықтайды. "Шетелдік сөздердің сөздігіне" сәйкес манипуляция (фр. манипуляция-лат. manipulatio-manipulus бір уыс) – бұл: 1) белгілі бір тапсырманы орындауға байланысты қолдың қозғалысы; 2) қолдың ептілігіне негізделген фокустарды көрсету, көрермендердің назарын олардан жасыру керек нәрседен алшақтату мүмкіндігі; 3) алаяқтық. Яғни, бұл, ең алдымен, "...назар аудару қабілеті ... жасырын болуы керек нәрседен". Психологиялық әсердің бұл түрі әңгімелесушінің есебінен қарым-қатынаста біржақты жеңіске жету үшін қолданылады. Яғни, манипуляция – бұл жасырын психологиялық әдіс, оның мақсаты адамды, оның мүдделеріне қайшы, сізге қажет әрекеттерді орындауға мәжбүрлеу [1].

Манипуляцияның маңызды факторы – адамның өзі мұны қалайтындай етіп жасау.

Отандық психолог Е.Л. Доценко манипуляцияның жиі кездесетін белгілері үшін келесі критерийлерді анықтайды: психологиялық әсер ету, манипулятордың өз мақсаттарына жету құралы ретінде екіншісіне қатынасы, біржақты жеңіске жетуге деген ұмтылыс, әсердің жасырын сипаты, психологиялық күш қолдану, әлсіздіктерде ойнау, манипуляциялық әрекеттерді жүзеге асырудағы шеберлік, мотивациялық енгізу (манипулятордың мақсаттарын өз мақсаттарына жету құралы ретінде енгізу манипуляцияланған адамның психикасы). Белгіленген критерийлер

негізінде ол манипуляцияның келесі анықтамасын тұжырымдады: бұл психологиялық әсердің бір түрі, оның шебер орындалуы басқа адамның өзінің қазіргі тілектерімен сәйкес келмейтін ниеттерінің жасырын қозуына әкеледі [2].

Е.В. Сидоренко пайымдауынша, манипуляция басқа адамның белгілі бір жағдайларды бастан кешіруге, шешім қабылдауға және бастамашының өз мақсаттарына жетуі үшін қажетті әрекеттерді орындауға әдейі және жасырын шақыруы. Осылайша, мұнда манипуляцияның анықтамасы манипуляцияның мотивациялық саласына ғана емес, сонымен қатар манипуляцияның процессуалдық сипаттамаларына баса назар аудара отырып, когнитивті және мінез-құлыққа да қатысты [2].

Г.А. Ковалев манипуляцияны адамға психологиялық әсер етудің үш ("императивті" және "дамытушы") стратегияларының біріне жатқызады. Бұл ретте В.Н. Сагатовский манипуляцияны қарым-қатынастың ерекше түрі ретінде сипаттайды, онда "бір субъект екіншісін өз қызметінің жобасына қатысты құрал немесе кедергі ретінде, ерекше түрдегі объект ("сөйлейтін құрал") ретінде қарастырады" [2].

Е.Л. Доценко манипуляция — бұл өзара әрекеттесу серіктесіне "ерекше нәрсе" ретінде қарау — оның мүдделері мен ниеттерін елемей үрдісі деп санайды. Әсер жасырын, автоматизмдер мен стереотиптерге сүйене отырып, неғұрлым күрделі делдалдық қысымды тартады [2].

Американдық психолог және психотерапевт, транзакциялық және сценарийлік талдауды жасаушы Э. Берн адамның қарым-қатынаста уақытты құрылымдау тәсілдерін (процедуралар, рәсімдер, ойын-сауық) қарастыра отырып, "жасырын транзакциялар" және "ойындар" сияқты манипуляциялық формаларды бөліп көрсетеді. Ол белгілі мақсаттармен қарым-қатынаста әдеттегі іс-әрекеттермен алмасуды транзакциялар деп атайды. Жасырын транзакция — бұл қарым-қатынас серіктесінен жасырылған әрекет. Берннің пікірінше, ойын — бұл бағдарламаланған нәтижемен жасырын транзакциялар сериясы — қарым-қатынас жасаушылардың бірінің психологиялық жоғалуы. Осылайша, ойын манипуляция ретінде екі ерекше белгілермен сипатталады: 1) жасырын мотивтер; 2) ұтыстың болуы. Сонымен қатар, манипулятордың ұтысы өзінің өзін-өзі бағалауын арттыру арқылы психологиялық қанағаттанудан тұрады (Э.Берн бойынша "сипау", "алу") [3].

Манипуляция процесін талдау үшін Е.Л. Доценко төрт тармақтан тұратын схеманы ұсынады:

1) негізгі әрекет етуші агент — бұл психикалық механизмдердің жұмысын бастайтын нәрсе (енгізілетін Имидж, мотив, сендіру);

2) ынталандыру тәсілдері — манипуляция құрбандарын мотивациялық ауыстыру (қосу) құралдары (ерекше түрі, мінез-құлық стратегиясы, сөйлеу);

3) мақсаттар — манипулятор қалаған мақсатқа (бейнелер, мотивтер, құндылықтар және т.б.) қол жеткізуді қамтамасыз ететін психикалық құрылымдар;

4) ынталандырудың осы түріне қатысатын автоматизмдер — әсер ету энергиясын агенттен нысанаға, манипулятор ойнайтын "жан ішектеріне" беру схемасы [3].

Психологиялық әсердің негізгі әдістеріне мыналар жатады:

1. Шатастыру – серіктестің іскери ақпаратты мөлшерлеу, бұрмалау немесе жасыру арқылы адастыруы;

2. Қорқыту – іскерлік жағдайда ауызша қауіп-қатерді және ауызша емес қауіп-қатер сигналдарын адресатқа оның өмірлік қауіпсіздігіне немесе іскерлік беделіне қауіп төндіретін экономикалық немесе басқа санкцияларды қолдану ретінде пайдалану;

3. Эмоция – адресаттың қолайсыз психоэмоционалды жағдайын, оның жағымсыз эмоционалды тәжірибесін ынталандыру, іскерлік жағдайда адресаттың когнитивті бағытын тежеу және оның жауап беретін психикалық реакциялары;

4. Жасырын мәжбүрлеу – әртүрлі манипуляциялық трюктердің (сөйлеу екіұштылығы, жалған ұқсастықтар, тақырыптық ауысулар, ақпараттық таңбалау, "коммуникативті диверсия" және т.б.) көмегімен ауызша және процедуралық деңгейде жасырылған мәжбүрлеу;

5. Жалған тарту – серіктесті манипулятордың негізгі мақсатын жүзеге асыру үшін қажетті кез келген процедуралық немесе мінез-құлық әрекеттеріне тарту. Бұл тарту манипулятор тарапынан нақты міндеттемелермен расталмаған уәделерді ауызша вербализациялау арқылы жүзеге асырылады [4].

Психологиялық әсер ету әдістері ретінде манипулятор инфекция, суггестия, ынталандыру, құнсыздану, елемеу әдістерін де қолдана алады:

1. Инфекция адресатқа өзінің эмоционалды күйін немесе іскерлік жағдайды өзінің қабылдауын беруге ("тануға") бағытталған. Инфекцияның психотехникалық әдістері негізінен адресат серіктестің сенсорлық арналарына бағытталған, сондықтан оларды ынталандыру үшін манипулятор негізінен вербалды емес интонациялық сигналдарды, керемет лептерді, мимиканы, қимылдарды, қарым-қатынастың динамикалық сипаттамаларын (қарқын, ритм) пайдаланады.

2. Суггестия манипуляторға белгілі бір көзқарасты, психикалық жағдайды немесе ниетті адресатқа "егу" қажет болған кезде қолданылады. Егер адресаттың кәсіби құзыреттілігі төмен болса және өзін-өзі бағалауы төмен болса, депрессия, мазасыздық, сенімсіздік, шаршау жағдайында болса, оның болжамдылығы (ұсынысқа ұшырауы) айтарлықтай жоғары болады. Іскерлік қарым-қатынастың манипуляциялық технологиялық процесінде суггестияның психотехникалық әдістерінің ерекшелігі-олар адресаттың ақпаратты жанжалсыз, сыни емес қабылдауына негізделген және айқын біржақты бағытқа ие.

3. Мотивацияны манипулятор іскерлік қарым-қатынас жағдайында қолданады, егер ол өз мақсаттарын жүзеге асыру үшін адресат серіктесінде оң мотивация құруы керек болса. Ынталандырудың негізгі психотехникалық әдісі-адресатты манипулятордың пайдасына іскерлік мәселені шешу арқылы манипулятордың мақсаттарын орындауға ынталандыру.

4. Девальвация психологиялық қысым жасау үшін қолданылады. Бұл манипуляциялық техниканы іске асыру адресат пен оның жеке басының позициясын манипулятор деструктивті сын түрінде жүзеге асырады. Адресаттың жеке басының беделін түсіру, оның кәсіби құзыреттілігі туралы менсінбейтін пайымдаулар, оның ұстанымының мағынасын төмендету, оның мінез – құлық әрекеттерін мысқылмен мазақ ету-манипулятор адресаттың өзін-өзі бағалауын төмендету, оның психикалық

жағдайын өзгерту, оны сенімсіздік, алаңдаушылық, алаңдаушылық күйіне келтіру үшін осы психотехникалық амалдарды қолданады.

5. Елемеу техникасын манипулятор адресаттың өзін-өзі бағалауын төмендету үшін қолданады, ол елемеуді іскерлік мәселені шешуде өзінің ұстанымын елемеу және құрметтемеу ретінде қабылдайды. Ол манипулятордың адресаттың мәлімдемелері мен пайымдауларына қасақана назар аудармауы, манипуляторды қасақана орналастыру, адресаттың логикалық негізделген мәлімдемелерін демонстрациялық түрде өткізіп жіберу, визуалды байланыстан аулақ болу түрінде жүзеге асырылады. Бұл техниканың тиімділігі адресатта өзгертілген психикалық күйлерді - мазасыздық, сенімсіздік, мазасыздық күйлерін құруда көрінеді [5].

Манипуляциялық әсер етудің әдістерін білу жеке тұлғаның қорғалуының, оның ақпараттық-психологиялық қауіпсіздігінің кепілі емес, бірақ манипулятордың әсер ету қаупін едәуір төмендетеді, өйткені адамдар "ескертілген – қарулы" деп бекер айтпаған. Сондай-ақ, манипулятордың әсер ету қаупі қарсыласының дайындық дәрежесіне, оның психологиялық қасиеттеріне байланысты. Жеке тұлғаның психологиялық қорғанысын қалыптастыру үшін адамға ақпараттық-психологиялық әсер етудің манипуляциялық технологияларын білу қажет.

Манипуляциядан қорғаудың негізінде шығыс жекпе-жегінің классикалық принциптері жатыр. Олардың мәні шабуылдаушыға қарсы қаруды бұру болып табылады. Қарсыласыңыз неғұрлым көп шабуыл жасаса, соғұрлым сіздің қарсыласыңыз күшейеді. Сіздің қарсыласыңыз іс жүзінде өзіне қарсы соғысады екен. Төменде манипуляциядан қорғаудың әртүрлі әдістері келтірілген.

1. Метерс (ағымдағы рационалды өзін-өзі бақылау әдісі). Егер адам манипуляцияланған болса, онда ол ойлау уақытын бақылауды қосу керек. Байланыста болғаннан кейін сіз басқа адамдардың идеялары туралы ойлауды жалғастыра берсеңіз, онда ол шабуылға ұшыраған болуы мүмкін. Бұл қарапайым. Барлық серіктестік бизнес біреудің санасын қажетті идеялармен жұқтыруға негізделген. Бұл өте қарапайым емес. Өйткені бірде-бір жәбірленуші ол болғысы келмеді.

Басқа біреудің ойы мида неғұрлым белсенді өңделсе, оны неғұрлым ұзақ талдасаңыз, түрлендірулеріңіз неғұрлым терең болса, соғұрлым жақсы зарядталады.

2. Интроспекция әдісі.

Интроспекциялар – бұл өзіңе, бейсаналы ішіне, сезімнің ішіне қарау. Сіздің санаңызға сену керек. Адамды алаңдататын сезімдер өте сирек негізсіз. Интуиция сізге қайда қарау керектігін және не іздеу керектігін айтады. Бұл әдіс дәл болмаса да, ол тіпті барлауда қолданылады. Ол түнде ату сияқты. Қараңғылыққа мұқият қарағаннан гөрі, көзді толығымен жауып, құлақпен атқан дұрыс. Ең бастысы - бұл әдісті елемеу.

3. Медитация әдісі. Демалу және назар аудару қажет. Объектіге назар аударыңыз. Адамның санасы өзі оның сұрауларына жауап береді.

Манипуляциядан қорғанудың басқа әдістері:

- Тайм-аут. Келіссөздерде сіз ешқашан бірінші ұсынысқа келіспеуіңіз керек. "Иә" немесе "жоқ" деп айтпаңыз. Ойлануға уақыт бөлген дұрыс. Сонымен, өзіңізге әрқашан ойлануға уақыт бөліңіз, ал егер сіз оны басқарғыңыз келсе, оны басқаларға бермеуге тырысыңыз. Егер дәл осындай сауатты қарсылас кездесіп, осы уақытты

алса, онда сіздің манипуляцияңыздың өтпегеніне қуаныңыз. Ақылды серіктеспен ойын қызықты.

– Кідірту. Секіру, шоу эффектілері, тұрақсыз күйге енуге тырысқанда, кідіртуді өзіңіз сақтаңыз. Неғұрлым ұзақ болса, соғұрлым жақсы. Үзіліс кезінде ақыл оянады.

– Ауыстыру. Егер сіз басқасына ауыссаңыз, өзіңіздікі туралы ойланыңыз, оған назар аударыңыз, оралған қағазға қараңыз, көшедегі қозғалтқыштың дыбысын тыңдаңыз, қолыңызға шоғырланыңыз және сіз манипуляторға қарсы тұрасыз.

– Кілт. Сіз оттықты немесе тұтқаны ала аласыз. Бірақ бұл заттар алаңдататын маневрлердің рөлін атқарып, манипуляторға деген сенімділік пен тәуелсіздікті қамтуы үшін, олармен ойнаған кезде сіздің жетістігіңізді немесе кез-келген жағдайды есте сақтау қажет. Содан кейін бұл элементтер сенімділік пен тәуелсіздік ресурсын қажетті уақытта қосатын "кілт" функциясын орындайды.

– Мандат. Манипулятор оның өтінішінен бас тартқан кезде, адам өзін кінәлі сезінгенде, "мандатты" қолдану керек. Қылмыстық кодекс сияқты бұзылмайтын фирмадағы қолданыстағы заңдар мен ережелерге жүгініңіз. Сіз жоғары органдардың өкілеттіктерінің жоқтығына немесе тыйымдарына сілтеме жасай аласыз. Бірақ сіз бас тартуды кейбір жағдайлармен түсіндіруге тырыспауыңыз керек.

– Тактиканы ашу. Оның манипуляция тактикасын жақсы танитыныңызды және мысықтың тістерінде тышқан рөлін ойнағыңыз келмейтінін айтыңыз. Тактика ашылған кезде манипулятор әдетте манипуляциясын тоқтатады.

– "Әрекеттер". Егер сіз өзіңізді байыпты түрде айналысып, бірдеңе ұсынуға тырысып жатқандай сезінсеңіз, онда сіз суггестияға қарсы тұру әдістерін қолдана аласыз. Мысалы, серіктес фразасындағы сөздердің санын санау және олардың жасырын астары ешқашан жұмыс істемейді. Сіз өзіңізге әуен айта аласыз және ритақты ұстап тұру үшін оны микро қозғалыстармен қолдай аласыз.

– Таңқаларлық бейнелер. Сіз күлкілі таңқаларлық жағдайдың серіктесін елестете аласыз, мысалы, қалжың қалпақшасында. Осы суреттерден кейін оның суггестиясы мен манипуляциясы болмайды.

– Тұлғаның қасиетті бөлігіне қарау. Сонымен қатар, табысты адамдар өздерінің "жағымды" жағына емес, адамзаттың "қасиетті" бөлігіне сүйенеді. Адамдарға жақсы сияқты қарау керек және олар сізге сенеді. Бұл олардың жақсы болуына ықпал етеді [5].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, келесі қорытынды жасауға болады: манипуляциялық әсердің әдістерін білу манипуляцияның құрбаны болу қаупін азайтуға көмектеседі, сонымен қатар қорғаныс дағдыларын жетілдірген кезде манипулятормен "рөлдерді" ауыстыруға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Козлова А.В. Психология манипулирования [Электронный ресурс]: Учеб.-метод. пособие. - Академия безопасности и выживания, 2014.

2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 2000. – 344 с.

3. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн. - М.: Издательство "Эксмо" ООО, 2016. - 352 с.

4. Титова Л.Г. Деловое общение: Учебное пособие. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. - 377 с.

5. Грачев Г.В. Мельник И.К. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. М.: Алгоритм, 2002.-230с.

ӘОЖ 159.937

СЕНДІРУ ӘСЕРІНІҢ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Мұратбекова А.Д., «Психология» мамандығының 3-курс студенті
Ғылыми жетекші: Оспанова Д.Б., психология ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: anelyadm@icloud.com

Адам өмірінің барлық кезеңдерінде бір адамның немесе адамдар тобының басқа адамдарға әсер ету әрекеттері болды. Мысал ретінде адам психикасын басқаруға тырысатын діни, саяси, экономикалық, әскери және басқа да ұйымдардың барлық түрлерін келтіруге болады. Сендіру бұл белгілі бір күйді құру немесе белгілі бір әрекетке итермелеу мақсатында бір адамның екіншісіне әсер ету тәсілі. Сендіру дәлелдер мен пайымдаулардың қисындылығымен, сенімді фактілердің болуымен сипатталады, оған сананың айқындылығы қажет. Сендіру сынға және талқылауға ұшырамай, адамның санасына кедергісіз енеді.

Ұзақ уақыт бойы көптеген адамдар сендіру құбылысын біледі. Дүние жүзіндегі психологтар психологиялық әсер ету идеясы (соның ішінде сендіру), яғни бір адамның екіншісіне әсер етуі бүкіл психология үшін негіз болып табылатынына көбірек сенеді. В.Н. Куликов психологиялық әсер ету, өзара әрекеттесу және өзін-өзі әсер ету мәселелерінде әлеуметтік практиканың қажеттіліктері мен психологиялық ғылымның қажеттіліктері органикалық түрде байланысты деп жазады. Олардың дамуы психологиялық теорияға да, кең қоғамдық тәжірибеге де жол ашады.

Қазіргі әлемдегі сендіру технологияларының өзектілігі мен маңыздылығына дау айту мүмкін емес. Қазіргі қоғам табысқа жетуге, өз мақсаттарына жетуге, қоғамдағы жағдайға, әлеуметтік мәртебені арттыруға ұмтылады.

Қазіргі уақытта сендіру технологияларын оқыту әртүрлі кәсіптердің өкілдері арасында үлкен назар мен сұранысқа ие. Осылайша, бұл құбылысты одан әрі мұқият зерттеу қажеттілігі туындайды. Бұл мәселені зерттеумен және талқылаумен Пратканис.Э, Аронсон.Э, Доценко Е.Л, Чалдини, Кабаченко Т. С. және басқалар айналысты. Сонымен қатар әсер ету психологиясын Фестингер, Т. Ньюком, Г. Тард, Г. Лебон, Г. Олпорт, В. М. Бехтерев, С. Московичи, Р. Чалдини, Ф. Зимбардо, М. Лайппе, В. Сергеева, Е. Л. Доценко, О. В. Леонтьев және т.б. қарастырды.

Сендіру немесе суггестия (лат. suggestio) - адамның санасына психологиялық әсер ету, онда олардың сенімдері мен көзқарастарын сыни емес қабылдау жүреді. Бұл әсіресе қалыптасқан ауызша, эмоциялық, мысалы, мимика, ойлар, ұсыныс деп

аталатын құрылымдар. Сендіру адамның әл-ауқатын жақсарту және психологиялық жарақаттарды емдеу үшін қолданылуы тиімді деп есептеледі.

«Сендіру» ұғымының көптеген анықтамалары бар, әлеуметтанушылар, педагогтер, саясаттанушылар, психологтар бұл ұғымды өзінше түсіндіреді. А. В. Петровский келесі анықтаманы ұсынады: сендіру – бұл адамның саналы қажеттіліктерінің жүйесі, оны өз көзқарастарына, принциптеріне, дүниетанымына сәйкес әрекет етуге итермелейді [2].

Қарым - қатынас функцияларының бірі - адамдарға әсер ету.

Сендіру - бұл адамдардың санасына әсер ету механизмі, олардың сыни қабылдауына бағытталған. Бұл әсер сенімдер мен білімдердің өзгеруінен басталады, яғни орнату жүйесінің когнитивті компонентінің өзгеруінен. Қарым-қатынас процесінде адамды сендіре отырып, біз оның логикасына, сол ақпаратты түсіну қабілетіне, оған беретін дәлелдерге жүгінеміз, нұсқаларды қарастырамыз, тұжырымға сыни көзқараспен қараймыз және оны қабылдаймыз немесе тезисті, пайымдауды жоққа шығарамыз. Бұл ақпарат танымдық психикалық процестер арқылы қабылданады және өңделеді.

Сендіре отырып, белгілі бір ережелерді сақтау керек:

- сендіру логикасы әсер ету объектісінің интеллектіне қол жетімді болуы керек;
- объектіге белгілі фактілерге сүйене отырып, дәлелдеу керек;
- нақты фактілер мен мысалдардан басқа (оларсыз көкжиектің кеңдігі, дамыған дерексіз ойлау жетіспейтіндерді сендіру мүмкін емес), ақпаратта жалпыланған ережелер, идеялар, принциптер болуы керек);
- сендіретін ақпарат мүмкіндігінше шынайы болуы керек;
- хабарланған фактілер мен жалпы ережелер әсер ету объектісінің эмоциялық реакциясын тудыруы керек.

Сендіру процесі басқа әсер ету әдістерінің ішіндегі ең күрделісі болып табылады. Бұл процесте жетекші орын оның ұстанымы мен іс-әрекетін дәлелдеу болып табылады. Сондықтан біз дәлелдеуді сенімнің маңызды негізі ретінде мұқият қарастырамыз.

Қарым-қатынастың әлеуметтік-психологиялық теориясы мен педагогикалық тәжірибесін зерттеу кезінде коммуникативті әсердің екі негізгі әдісі ажыратылады, яғни, хабарлама арқылы әсер ету: сендіру және ұсыныс [1].

Сендіру процесінің негізгі кезеңдері Ф. Зимбардо, М. Ляйппе бойынша:

1. Адресатқа (нысаналы топқа) хабарлама ұсыну. Егер сендіру объектісі хабарламаны көрмесе немесе естімесе, ол оған әсер етпейді.
2. Хабарламаға назар аудару. Сенімді адам хабарламаға назар аударуы керек, әйтпесе хабарламаның мақсаты орындалмайды.
3. Ақпаратты түсіну. Хабарлама әсер етуі үшін, сенімді адам, ең болмағанда, оның мәнін түсінуі керек.
4. Хабарламадан туындайтын қорытындыны қабылдау. Орнатуды өзгерту үшін сендіру әсер ету объектісі хабарламада айтылған тұжырымды қабылдауы керек.
5. Жаңа қондырғыны бекіту. Егер жаңа қондырғы ұмытылса, хабарлама сендіру объектісінің болашақ мінез-құлқына әсер ету қабілетін жоғалтады.

6. Орнатуды мінез-құлыққа аудару. Егер хабарламаның мақсаты мінез-құлыққа әсер ету болса, онда тиісті жағдайда мінез-құлықты жаңа қондырғы басқаруы керек [3].

Сендіру технологиясында Р.С.Немов, А.В. Петровский сендіру әсерінің төрт түрін қамтиды:

- ақпараттандыру;
- түсіндіру;
- дәлел;
- теріске шығару [4].

1. Ақпараттандыру.

Әрекет жасамас бұрын адамға не істеу керектігі туралы хабарлау керек. Сонымен қатар, ол бұл шараны іске асыруына тұрарлық па, жоқ па, соны білуі керек. Ол үшін сізге тыңдаушы мақсаттың құндылығы, оның қол жетімділігі не одан да жақсысы оған жету құралдары туралы хабарлау керек. Ақпарат бұл жеке тұлғаға әрекет етуі керектігі жайлы хабарлама. Жеке тұлғаны іс-әрекетке ынталандыру үшін ынталандырушы әсерлердің барлық спектрі қажет. Ешкім әрекет етуге тұрарлық емес немесе мүмкін емес деп ойласа, сәйкесінше әрекет ете алмайды.

2. Түсіндіру.

Түсіндірудің негізгі түрлері: нұсқаулық, баяндау, пайымдау.

- Нұсқаулық түсіндіру тыңдаушыдан нені және қалай жасау керектігін есте сақтау қажет болған кезде жүзеге асырылады; Нұсқаулық түсіндіру бұл тыңдаушылардың іс-әрекетін схемалық түрде құру. Нұсқаулықты меңгеру кезіндегі түсіндіруде сенімді адамның ойлауы жүктелмейді, бірақ есте сақтау қабілеті қолданылады. Айта кету керек, бұл әдіс шығармашылық табиғатқа немесе көркемдік сипаттағы адамдарға онша ұнамайды, дегенмен бейімділікке итермелейді. Қатаңдыққа үйренгендер үшін алгоритмдік, ережелер мен нұсқауларды айтуға болады, нұсқау ешқандай қарсылық тудырмайды [2].

- Баяндау түсіндірмесі бұл белгілі бір тұжырымдарға дәйекті түрде әкелетін тірі баяндау түріндегі фактілерді ұсынуға бағытталған әңгімелер түрі. Көптеген жағдайларда түсіндірудің бұл түрі таныс орталарда қолданылады, сондықтан жақсы, жеңіл қабылданады. Бірақ оны қолдануда сендіруші қосымша әсер ету тәсілдерін де пайдаланады, мәселен, хабарлама материалының орналасуы, дауыс интонациясы, мимика және ым-ишара [2].

- Ақылға қонымды түсініктеме тыңдаушының ақыл-ой әрекетін жандандыруға бағытталған. Әсерді күшейту үшін «жақтаушы» және «қарсы» аргументтер келтіріледі, өзіне және тыңдаушыға сұрақтар қойылады. Дәлелді түсіндіру бұл полемикамен түсіндіру, ол ақыл-ой белсенділігін белсендіреді, ұсынылған нақты тұжырымдарға мұқият қарауға шақырады. Дәлелдеу түсіндірмесі әңгімелесушінің алдына «оң» және «қарсы» сұрақтар қойылып, оны өзі ойлауға мәжбүр ететіндей етіп жасалады. Дәлелді түсіндіру кезінде сіз сұрақ қою арқылы оған өзіңіз жауап бере аласыз немесе тыңдаушыны жауап беруге шақыра аласыз. Бұл әңгімелесушіні жауап беруге деген ұмтылысты оятуға итермелеу. Мұнда жауап талап етілмейді. Сендіруші жауап беруге шақыра бастағанда, ақылға қонымды түсініктеме мағынасын жоғалтады. Түсіндірудің бұл түрімен тыңдаушы басшымен бірге жағдайды шешудің жолдарын іздейді. Тыңдаушы өзінің маңыздылығын сезінеді. Жауаптар одан

шығарылған кезде, ол мұндай сезімді жоғалтып, психологиялық қорғаныс күйіне өтеді. Содан кейін пайымдау түсіндірмесі нұсқауға айналады. Әрине, ақылға қонымды түсініктеме аудитория алдында көшбасшының ауызша сөйлеуінде өте пайдалы. Бұл жағдайда пайымдаудан проблеманы қоюға көшу қажет. Осылайша, ақылға қонымды түсіндіруде қойылған сұрақтың жауабын негізінен басшы айтады, ал проблемалық жағдайда оны тыңдаушылар өздері қалыптастырады [2].

3. Дәлел.

Дәлел - логика заңдарының негізінде құрылған логикалық операция: сәйкестік заңы, қайшылық заңы және т.с.с. [2]. Логика ғылымы біздің сендіру әсерімізді дәлелді етуге үйретеді, өйткені дәлелдеу сендіру тиімділігінің маңызды шарты болып табылады. Ғылымға сәйкес логика дәлелдеу дегеніміз бұл кез-келген ойдың ақиқаты басқа ойлардың көмегімен негізделетін логикалық әрекет [5].

4. Теріске шығару.

Теріске шығару бұл адамдардың қалыптасқан көзқарастары мен мінез-құлқының стереотиптерін сынау, оның көзқарастарын бұзу және қалыптастыру [2]. Теріске шығару кезінде біз қарсыластың өзін-өзі бағалау сезімімен кездесеміз. Осыған байланысты бір логика жеткіліксіз болып шығады. Ештеңені жоққа шығару үшін дауласудың қажеті жоқ. Біздің қарсыласымыз қателескенін мойындамайды, бір қондырғыны екіншісіне ауыстыру үшін бір күн қажет емес. Егер көзқарастар әр түрлі болса, онда оның дұрыстығын дәлелдеу үшін әңгімелесушінің көзқарасын жоққа шығару керек. Қарсыластың дәлелдерін жоққа шығарған кезде нақты әлеуметтік психологиялық ережені сақтау қажет: оның өзін-өзі бағалауына жүгіну керек. Өзін-өзі бағалау-бұл адамның табысының мөлшерінің оның талаптарына қатынасы.

Сендіру әсері келесі шарттарды орындау кезінде тиімдірек болады (В. Сергеечева, Р. Чалдини, Ф. Зимбардо, М. Лейппе):

1. Сендіру әсерінің субъектісі объектіге жеткізгісі келетін ақпаратқа сенімді болуы.

2. Әсер ету құралы оның объектісі үшін маңызды емес сәттерден басталуы.

3. Әсер ету субъектісі пайдаланатын ақпарат, идеялар мен сендіру әдістері әсер ету объектісінің қажеттіліктері мен мотивтеріне, оның қоғамның нормаларына сәйкес келуі.

4. Әсер ету субъектісі объектінің сенімін тудыруы, оған күзіретті болып көрінуі.

5. Сендіру әсері әсердің басқа түрлерімен күшейтілуі, орташа эмоциялық боялған, формалары мен әдістері бойынша әр түрлі болуы.

6. Сендіру әсерінің объектісі дамыған қиялға ие, конформизмге ұшырауы, манипуляциялық әсерге ұшырауы, өзін-өзі бағалауы төмен, тәуелсіздікке, жеткілікті қарым-қатынас тәжірибесіне, риторика дағдыларына және т. б. ие болмауы.

7. Сендіру субъектісі қарсыласқа бейімделудің психологиялық әдістеріне ие болуы, қарсыластың назарын басқара алуы, сендірудің риторикалық әдістерін білу, сөздерінің шындыққа сәйкестігін бақылауы.

8. Сендіретін ақпарат мақсатына тезірек жететін жағдайды нақты таңдауы.

Бұл жағдайлар осы психотехнологияны тиімді сендіру үшін ұйымдастырудың негізі болды.

Ең жақсы нәтижеге қол жеткізу үшін көз жеткізген адамға оның «бет-әлпетін» сақтай отырып, сендіретін адамның дұрыстығын тани алатындай жағдай жасау керек. Қарсылықтардың көпшілігі негізінен сұрақтар болғандықтан, серіктес қандай сұрақ қойғысы келетінін, берілген ұсыныстарда оны не мазалайтынын немесе шатастыратынын, нені егжей-тегжейлі түсіндіру керек екенін анықтауға тырысу сендіру тәсілдерінің тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер тізімі

1. Ковалев А. Г. Психология личности. — М.: Просвещение, 2000. — С. 60.
2. Петровский А.В. Общая психология Под ред. А. В. Петровского. — М.: Просвещение, 2006. — с 113.
3. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние.-СПб: Питер, 2000. - 448с.
4. Немов Р.С. Психология. - М.: Владос, 2011.- 427с.
5. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 2005. — С 158.
6. Слободяник А. П. Психотерапия, внушение, гипноз. 4-е изд., испр. и доп. — Киев: Здоров'я, 2013.
7. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни. — СПб: Изд. К. Л. Риккера, 2008.

ӘОЖ 796:37.091.3

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНДА КЕШЕНДІ БАҚЫЛАУДЫҢ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ПРОЦЕСІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ

Нағызханов Т.Н.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт Академиясының қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: nauzkhanov@inbox.ru

Дене тәрбиесіндегі бақылау-бұл маман қызметінің бір түрі және оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу процесін құрудың, оның тиімділігін басқарудың қажетті құрамдас бөлігі.

Алынған нәтижелерді есепке алу кез-келген педагогикалық процестің мақсатты болуының қажетті шарты болып табылады. Тексеру және бағалау физикалық дайындық деңгейін, жеке физикалық қасиеттердің даму дәрежесін және моториканың қалыптасуын анықтауға мүмкіндік береді. Алынған нәтижелерді объективті талдау мамандарға дене шынықтыру процесін басқару мақсатында әртүрлі құралдар мен әдістерді қолдануға жедел әсер ету үшін нақты мәліметтер береді.

Дене тәрбиесіндегі бақылаудың мәні-педагогикалық әсердің әсерін анықтау, яғни жоспарланған және нақты қол жеткізілгенді салыстыру. Сәйкессіздік болған жағдайда жоспарға және оны іске асыру процесіне тұрақты түзету енгізу "тұрақты жоспарлау және бақылау қағидатының"болуын болжайды.

Демек, дене тәрбиесі процесінде басқару мәселесі педагогикалық бақылау болып табылатын басқару аппаратының көмегімен шешіледі.

Есепке алу және бақылау.

Есепке алу және бақылау-мазмұны жағынан бір-біріне жақын екі анықтама мен ұғым. Бастапқыда "бухгалтерлік есеп" термині кең таралды. Дене тәрбиесіндегі есеп-бұл дене тәрбиесі процесінің жұмысы туралы ақпаратты жинау, жүйелеу, талдау және сақтау қызметі. Ол белгіленген талаптарға сәйкес жүзеге асырылды және белгілі бір есеп және есеп құжаттамасы жүйесінде көрсетілді.

Алдын ала есепке алу жоспарлау құжаттарын әзірлеу кезінде дене тәрбиесінің әртүрлі көрсеткіштерін негіздеуге мүмкіндік береді. Ол жалпылауды қарастырады:

- жоғары тұрған сатылардың директивалық нұсқаулары;
- жаттығу орындары мен спорт ғимараттарының материалдық-техникалық жай-күйі;
- оқытылатын контингенттің дайындық деңгейі;
- мамандардың дайындық деңгейі.

Жедел (ағымдағы) есепке алу бүкіл оқу жылы ішінде жүйелі түрде жүзеге асырылады және оқу-жаттығу және басқа да жоспарлы іс-шараларды өткізудің уақтылығы мен сапасы туралы, яғни дене тәрбиесі процесінің барысы туралы мәліметтер береді. Ол көрсетеді:

- оқу-жаттығу сабақтарына қатысу және ағымдағы үлгерім;
- жоспарланған көрсеткіштердің орындалу дәрежесі, қаражатты пайдаланудың орындылығы мен тиімділігі;
- оқу және жаттығу сабақтарын өткізу сапасы бойынша ағымдағы бақылау нәтижелері.

Қорытынды есеп белгілі бір уақыт аралығында Дене тәрбиесі процесінің нәтижелерін қорытындылауға және қорытындылауға, орындалған жұмыс пен жоспарлардың орындалуын жан-жақты зерттеуге және талдауға мүмкіндік береді. Оның негізгі көрсеткіштері:

- оқушылардың қорытынды үлгерімінің нәтижелері;
- разрядтаушы спортшылар мен туристер саны;
- спорттық рекордтар мен жетістіктер;
- дене тәрбиесі процесін жетілдіру бойынша қорытындылар мен ұсыныстар.

Осылайша, " бухгалтерлік есеп "неғұрлым көлемді ұғым болды," бақылау " бухгалтерлік есептің жеке көрінісі болды және негізінен оқушылардың үлгерімін тексеру мен бағалауда және олардың физикалық жағдайын бақылауда көрінді. Бірте-бірте "бақылау" термині дене тәрбиесі, спорттық дайындық теориясы мен әдістемесінің негіздері бойынша оқулықтар мен оқулықтардағы "есеп" анықтамасын алмастырды.

Қазіргі уақытта бақылау Бақылау, тексеру, тексеру және бағалау деп түсініледі. Бақылаудың бірқатар түрлері кең таралды: педагогикалық, дәрігерлік, психологиялық, биомеханикалық және т.б. олардың ішінде жетекші (анықтаушы) педагогикалық бақылау дене шынықтыру процесіне органикалық тән және маманның педагогикалық қызметінің ажырамас бөлігі болып табылады.

"Педагогикалық" термині бақылауды педагог - дене шынықтыру маманы - арнайы дене шынықтыру білімі және мамандық бойынша практикалық жұмыс

тәжірибесі негізінде алған құралдар мен әдістер арқылы білікті түрде жүзеге асыратынын атап көрсетеді. Дене тәрбиесі процесін педагогикалық бақылау дене жүйелерінің күйін жан-жақты және терең сипаттау үшін медициналық-биологиялық көрсеткіштерді қолданады.

Педагогикалық бақылау тұтастай алғанда педагогикалық бағытталған әсерлер, жоспарланған нәтижелер мен нақты нәтижелер арасындағы байланыс пен сәйкестікті бақылайды. Егер олар сәйкес келмесе, қажетті шешімдер қабылданып, жоспарланған дене тәрбиесі процесіне түзетулер енгізілуі керек.

Педагогикалық бақылау бағыттары.

Педагогикалық бақылау процестің барлық аспектілерін қамтиды, бірақ онда 3 негізгі бағытты (аспектілерді) ажыратуға болады:

- ✚ білім алушыларға бағытталған сыртқы факторлардың жиынтығын бақылау;
- ✚ қатысушылардың қозғалыс қызметін бақылау;
- ✚ "әсер ету әсерін" бақылау.

Жоспарлаудың алғышарты және педагогикалық бақылаудың бастапқы бөлігі білім алушылардың қойылған міндеттерді іске асыру мүмкіндіктерінің бастапқы деңгейін бақылау болып табылады:

- ✚ физикалық дамудың жеке деңгейі (атап айтқанда физикалық қасиеттер);
- ✚ қозғалыс дағдылары мен дағдылары қоры;
- ✚ алдағы қызметке ынталандыру және жеке көзқарастар.

Оның негізінде оқушыларды топтарға бөлу және сабақ бағдарламасын нақтылау жүреді.

Білім алушыларға әсер ететін сыртқы факторларды бақылау мыналарды қамтиды:

✚ сыртқы жағдайларды бақылау (Санитарлық-гигиеналық жағдай, метеорологиялық ақпарат, қоршаған орта факторлары: орта таулар, күн радиациясының жоғарылауы);

✚ педагогтың әсерін бақылау (педагог іс-әрекетінің кәсібилігі және педагогикалық этика нормаларын сақтау).

Қатысушылардың қозғалыс қызметін бақылау мыналарды қамтиды:

✚ қозғалыс дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру мен жетілдіруді бақылау;

✚ жүктемелердің көлемі мен сипатын, олардың демалыспен кезектесу режимін бақылау;

✚ білім алушылардың өзара іс-қимылын бақылау (жұптық және топтық өзара әсерлер, сондай-ақ тұлғааралық қатынастар);

✚ ағзаның функционалдық жағдайын бақылау (функционалдықвигысу).

Арнайы физикалық дайындықтың жай-күйін спорттық іс-әрекеттің табиғи жағдайларына сәйкес келетін және бәсекелестікке мүмкіндігінше жақын нақты көрсеткіштердің көмегімен бағалау жақсы.

Әсердің әсерін бақылау сабақтардың білім алушылардың дағдыларын, дағдылары мен білімдерін қалыптастыруға, олардың физикалық дамуына және жеке қасиеттерін жетілдіруге қосқан үлесін анықтауды көздейді.

Сонымен, педагогикалық бақылаудың негізгі бағыты-Педагогикалық бағытталған әсерлер динамикасының арақатынасын және білім деңгейінің, дамудың

және қатысушылардың мінез-құлқының педагогикалық анықталған өзгерістерін талдау. Нақты қатынастардың жоспарланған мақсатты нәтижелерге сәйкес келмеуі педагогикалық әсердің бағыты мен параметрлерін нақтылау және алдын-ала белгіленген жоспарға тиісті түзетулер енгізу қажеттілігін анықтайды.

Бақылау деректері есепке алу құжаттамасына олардың жүргізілуіне қойылатын ресми талаптарға сәйкес енгізіледі:

1) топтың жұмысын есепке алу журналы (тізімдік құрам, Оқу материалы, сабаққа қатысу, үлгерім);

2) есепке алу карточкасы (жарыстарға және спортшыларға қатысуды есепке алу, бірнеше ондаған бағандар болуы мүмкін);

3) тестілеу және жарыс хаттамалары;

4) медициналық карточкаларды (дәрігерлік бақылау деректерін медицина қызметкерлері жүргізеді);

5) жарақаттарды есепке алу журналы (спорттық базаларда);

6) спорттық жетістіктерді есепке алу кітабы (рекордтар, спорт түрлері бойынша чемпиондар тіркеледі);

7) бейресми құжат педагогтің (жаттықтырушының) жұмыс күнделігі болып табылады. Онда практикалық жұмыс тәжірибесі, сабақтардың мазмұны мен әдістемелік ерекшеліктері көрсетіледі, оқушыларға сипаттама беріледі.

Күнделік жазбалары ресми есеп құжаттарында көрсетілмеген педагогикалық маңызды фактілерді жан-жақты түсінуге көмектеседі. Олар өздерін үнемі бақылауға үйретеді, сыни ойлауға және кейінгі ғылыми зерттеулер үшін материалдың жинақталуына ықпал етеді;

8) жабдықтың болуы мен жай-күйін есепке алу журналы және т. б.

Педагогикалық бақылау түрлері.

Дене тәрбиесі процесінің сәттілігі көбінесе бақылаудың уақтылығымен (оның уақыт бойынша осы процестің құрылымдық байланыстарымен байланысы) және оның тұрақтылығымен анықталады.

Бақылаудың мазмұны пәннің ерекшелігімен және оқу кезеңінің дидактикалық міндеттерімен анықталады.

Алдын ала бақылау - оқу жылының басында (оқу тоқсаны, семестр). Ол оқушылардың құрамын (денсаулық жағдайы, дене шынықтыру дайындығы, спорттық біліктілігі) зерделеуге және оқушылардың алдағы сабақтарға дайындығын анықтауға (өзге оқу материалын игеруге немесе талап етілетін нормативтік оқу бағдарламасын орындауға) арналған. Мұндай бақылаудың деректері оқу міндеттерін, оларды шешудің құралдары мен әдістерін шешуге мүмкіндік береді.

Жедел бақылау жүктеме мен демалысты орынды ауыстыру мақсатында бір оқу сабағы шеңберінде шұғыл жаттығу әсерін анықтауға арналған. Оқушылардың жедел жағдайын бақылау тыныс алу, жұмысқа қабілеттілік, әл-ауқат, жүрек соғу жиілігі сияқты көрсеткіштер бойынша жүзеге асырылады. Жедел бақылау деректері сабақтағы жүктеме динамикасын жедел реттеуге мүмкіндік береді. Ағымдағы бақылау-сабақтан кейінгі жүктемеге қатысушылардың денесінің реакциясын анықтау. Оның көмегімен олар әр түрлі (мөлшері, бағыты) физикалық жүктемелерден кейін жұмыс қабілеттілігін қалпына келтіру уақытын анықтайды. Оқушылардың ағымдағы жағдайының деректері жақын маңдағы сабақтардың

мазмұнын және олардағы физикалық жүктемелердің мөлшерін жоспарлауға негіз болады.

Л. П. Матвеева жедел-ағымдағы бақылаудың 3 түрін ажыратады. Нәтижесінде мұғалім сабақта оқитындардың моторлық қызметі туралы ақпарат алады, олармен ақпарат алмасады. Бұл оған білім алушыларға педагогикалық әсер етудің құралдары мен әдістерін нақтылауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер тізімі

1. Бикмухамедов Р. К. Педагогикалық білім беру жүйесіндегі дене тәрбиесі процесінің мазмұны // дене шынықтыру теориясы мен практикасы. - 2003. - N 7. - 45-50 Б.
2. Годик М. А. Жаттығу және бәсекелестік жүктемелерді бақылау. М.: ФИС, 1980.
3. Качашкин В. М. Бастауыш мектептегі дене тәрбиесі. - М.: Ағарту, 1978.
4. Дене шынықтыру мұғалімінің кітабы / ред. В. С. Каюров. - М.: ФИС, 1973.
5. Ю. Матвеев Л. П. Дене шынықтыру теориясы мен әдістемесі: дене шынықтыру институттарына арналған оқулық. - М.: ФиС, 1991.
6. Минаев Б. Н., Шиян Б. М. Оқушылардың дене тәрбиесі әдістемесінің негіздері. - М.: Ағарту, 1989.
7. Дене шынықтыру бойынша негізгі мектеп түлектерін даярлау сапасын бағалау / Авт.- құрамы. А. П. Матвеев, Т.В. Петрова. - М.: Дрофа, 2000.15. Сальников В. А. Спорттық қызметті оңтайландырудың негізі ретінде жеке айырмашылықтар // дене шынықтыру теориясы мен практикасы. - 2003. - N 7. - 2-9 Б.
8. Дене шынықтыру теориясы мен әдістемесі: оқулық / ред. Ю. Ф. Курамшина. - М.: кеңестік спорт, 2004. - 464 б.

ӘОЖ 796:37.091.3

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА БАҚЫЛАУ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ БАҚЫЛАУ

Нагызханов Т.Н.

Ғылыми жетекші: Дошимбеков А.Б., туризм және спорт Академиясының қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: nayzkhanov@inbox.ru

Дене шынықтыру-бірегей оқу пәні. Оның бірегейлігі-ол оқушылардың адам туралы, оның дамуы туралы маңызды білімді, анатомия, физиология, гигиена, педагогика туралы ақпаратты игеруін қамтамасыз етеді және адамның өзіне қажетті моторикасы мен дағдыларын тәрбиелеу міндеттерін шешеді.

Бүгінгі таңда дене шынықтыру-бұл нәтижеге ұмтылу емес, мұғалім мен ата-аналардың балалардың денсаулығын нығайту жөніндегі қажырлы еңбегі. Сабақтарда әр баланың қалауын, көңіл-күйін, темпераментін ескеру керек және әрқайсысына өзін-өзі реттеуге, бейімделуге, релаксацияға үйрету керек. Дене шынықтыру

сабақтарын гуманизация және демократияландыру, денсаулық мәдениетін тәрбиелеу принциптерін басшылыққа ала отырып, жеке тұлғаны оқыту, тәрбиелеу және дамытудың психологиялық-педагогикалық және психологиялық-физиологиялық теорияларын қолдана отырып құру қажет.

Ұйымдастырылған оқу процесінің құрамдас бөлігі бақылау, яғни бақылау және тексеру болып табылады. Педагогикалық бақылау мұғалімнің өз іс-әрекетін, оқушылардың іс-әрекетін және оның нәтижелерін бақылауды қамтиды.

Қозғалыс процесін тиімді басқару, баланың дағдылары мен қабілеттерін мақсатты дамыту, оның функционалды физикалық жағдайын жақсарту үшін үш бағытта жұмыс істеу керек:

I. сауықтыру бағыты-бағыттың негіздері оқушының физикалық дамуы мен физикалық жағдайын жақсарту мәселелерін шешеді.

II. Тәрбиелік бағыт-негіз-оқушылардың физикалық және рухани дамуының органикалық байланысы.

III. Білім беру бағыты-жүйелі білімді игеруді, қозғалыс дағдылары мен дағдыларын қалыптастыруды, қозғалыс қабілеттерін дамытуды, қозғалыстарды қалыптастырудың дәстүрлі емес әдістері мен әдістерін практикаға енгізуді және физикалық қасиеттерді дамытуды қамтамасыз етеді.

Оқушылардың функционалды мүмкіндіктерін, дене шынықтыру деңгейін, денсаулық жағдайын зерттеу үшін тестілеу жүргізу қажет.

Тестілеу оқушының нақты даму деңгейін және оның жас нормаларына сәйкестік дәрежесін анықтауға, сондай-ақ Физикалық және жүйке-психикалық дамудың ауытқулары мен кемшіліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Жыл сайын Нормативтік журналда жазылатын диагностика нәтижелері оқушылардың даму ерекшеліктерін болжау және оқыту мен тәрбиенің оңтайлы мазмұнын, барабар педагогикалық әсер ету құралдары мен әдістерін таңдау үшін сілтеме болып табылады.

Тестілеу моториканы оқытудағы сараланған тәсіл мәселесін шешеді. Тек тестілеу нәтижелеріне назар аудару мүмкін емес. Балалардың қозғалыс белсенділігін ескеру қажет.

1 топ-жалпы баланың уақтылы және орынды дамуын қамтамасыз ететін орташа, қалыпты қозғалыс белсенділігі бар оқушылар. Дене салмағының нормасы бар мұндай балалар сирек ауырады, материалды жақсы сіңіреді.

2 топ-отырықшы оқушылар, яғни қозғалыс белсенділігі төмен. Олардың көпшілігі дене салмағының жоғарылауымен және денсаулығының әртүрлі ауытқуларымен ерекшеленеді.

3 топ-қозғалыс белсенділігі жоғары балалар. Мұндай балалар "моторлы" деп аталады. Қозғалыстардың үлкен көлемі оқушының денесіне үлкен физикалық күш түсіреді, ол салмақтың жоғарылауы сияқты жүрек-қантамыр жүйесінде ауытқуға әкелуі мүмкін.

Бақылау оқушылардың дене тәрбиесінің жалпы жүйесінің бөлігі болып табылады. Оның негізінде оқушылардың физикалық және функционалды жағдайына сәйкес дене шынықтыру сабақтарының орнын, дене белсенділігінің көлемі мен қарқындылығын бақылау жатыр. Тек дұрыс ұйымдастырылған оқу-жаттығу процесі дененің физиологиялық және функционалды резервтерінің

кеңеюін қамтамасыз етеді және оны мектеп оқушылары ұшырайтын эмоционалды-ақпараттық шамадан тыс жүктемелерге де, сыртқы ортаның сыртқы қолайсыз жағдайларына да төзімді және төзімді етеді. Физиологиялық резервтерді кеңейту оқушылардың денсаулығын нығайтуға және олардың ақыл-ой және физикалық көрсеткіштерін тиісті деңгейде сақтауға мүмкіндік береді.

Мектептегі оқу процесін басқарудағы бақылау үлгерімнің алдын-ала, ағымдағы, жедел және қорытынды есебі түрінде жүзеге асырылады.

Алдын ала бақылау басқару объектісінің бастапқы күйін анықтауға бағытталған. Алынған мәліметтер негізінде бағдарламалық материалды игеруге дайындық анықталады. Есеп түріндегі мұндай бақылау бағдарламаның жаңа бөлімін оқу басталғанға дейін, оқу жылының, семестрдің басында жүзеге асырылады. Бақылау пәні алдыңғы оқу жылының қорытындылары бойынша бұрын зерттелген іс-әрекеттердің білімі, дағдылары мен дағдылары түріндегі нақты оқыту деңгейінің көрсеткіштері; алдағы оқу жылында белгілі бір маңызы бар жалпы дене шынықтыру дайындығының көрсеткіштері болуы мүмкін. Алдын ала есепке алу материалдары оқу-тәрбие процесі технологиясының тиісті циклдерінің мақсаттары мен міндеттерін нақтылау үшін қолданылады. Олар оқу тоқсанында, семестрде, жылы оқушылардың нақты оқу деңгейіндегі өзгерістерді анықтау үшін де қолданыла алады.

Алдын ала есепке алу көрсеткіштері технология циклінің мақсатты бағытын нақтылау факторлары бола отырып, оқытудың дайындық кезеңінің мазмұнын, нысандары мен әдістерін негіздеу үшін қолданылады. Оқушыларды осындай материалдармен таныстыру керек. Олар өздерінің оқу мүмкіндіктерін білуі керек. Мысалы, мұғалім арқанға өрмелеуге байланысты бақылау тапсырмасын берді, кейбір оқушылар бұл жаттығуды "үш дозада" орындау техникасын меңгергенін анықтады. Бұл жағдай оқытудың дайындық және кейінгі кезеңдерінде мұғалім мен сынып ұжымының іс-әрекетінің мазмұнын ажыратуға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, осы моторлық тапсырманы орындай алатын студенттерге дайындық кезеңі ғана емес, сонымен қатар жалпы схема бойынша зерттелген моторлық әрекетті орындау қабілетін қалыптастыру кезеңі қажет емес. Бұл студенттерді көмекші ретінде пайдалануға және оларға жеке тапсырмалар дайындауға, сабақта олардың қызметін ұйымдастырудың бұрын белгіленген нысандарын қайта қарауға мүмкіндік бар. Тиісінше, әлсіз және орташа оқушылармен жұмыс түзетілуі керек.

Осылайша, алдын-ала есеп түрінде жүзеге асырылатын бағдарламаның белгілі бір бөлімін игеру үшін оқушылардың мүмкіндіктерін анықтауға бағытталған бақылау өте қажет. Онсыз дене шынықтыру сабақтарында оқу процесін дұрыс құру және басқару мүмкін емес.

Алдын ала есепке алу материалдары мектептердің педагогикалық ұжымдарының басшылары үшін үлкен қызығушылық тудыруы мүмкін.

Ағымдағы бақылау әр сабақта жүзеге асырылады және бақылаудың негізгі формасын білдіреді. Ол оқу процесін басқарудың құрамдас бөлігі ретінде оқу үлгерімін есепке алу түрінде жүзеге асырылады. Ағымдағы есеп оқу процесінің тиімділігін арттыруға бағытталған. Ағымдағы бақылау материалдары негізінде бақылау, шақыру-сауалнама, бақылау сынақтары сияқты әдістер қолданылады. Оқушыларға олардың іс-әрекеттері (қайсысы деп аталады) бағаланатыны туралы ескертуге болады. Қалай болғанда да, оларға бақылау нәтижелері айтылады.

Мұғалімнің бағалауы оқушы онымен Ішкі келіскен кезде ғана қажетті нәтижелерге қол жеткізеді. Шындығында, оқушылар мұғалімнің бағасымен әрдайым келісе бермейді, өз жетістіктерін дербес бағалайды, тек 50% жағдайда олардың өзін-өзі бағалауы мұғалімнің бағасымен сәйкес келеді. Жақсы үлгерген оқушыларда мұғалімнің өзін — өзі бағалауы мен бағасының сәйкес келуі 46 %, ал үлгерімі төмен оқушыларда-11% болады.

Дене шынықтыру бойынша үлгерімді бағалау, басқа пәндер сияқты, бес балдық жүйе бойынша қойылады. Кейде ағымдағы бақылау процесінде он балдық бағалау шкаласы және оларды бес балдық жүйеге ауыстыру қолданылады. Тиісті баллдың не үшін қойылатынын, баға не үшін төмендейтінін түсіндіру маңызды, яғни жоғарыда айтылғандай бірыңғай бағалау пайымдаулары, олардың критерийлері, стандарттары қалыптастырылуы керек. Мұғалім мен оқушылар зерттелетін қозғалыс әрекеттері техникасының эталонын білуі керек.

Техника стандарты оқушылардың жас ерекшеліктеріне, олардың ЭТАЛОН критерийлерін қабылдауға және түсінуге дайындығына бейімделуі керек. Сондықтан мұғалімнің баллдарда техниканы бағалау критерийлерін алдын - ала әзірлеуі қажет; сонда ғана ол өзінің бақылау-бағалау пайымдауларын, олардың объективтілігін дәлелдей алады және олар оқушылардың оқу іс-әрекетін бақылаудың объективті критерийлері мәртебесіне ие болады.

Жедел немесе мерзімді бақылау-бұл басқару микроциклдерінің жекелеген кезеңдерінде, яғни оқу жылында оқу процесінің жұмыс істеуінің аралық мақсаттары мен міндеттерін қамтамасыз етуге бағытталған мұғалімнің бақылау қызметінің бір түрі. Оны білім министрлігі жүргізетін кесімді бақылаумен салыстыруға болады.

Жедел бақылау міндеттері:

- оқушылардың бағдарламаның жекелеген бөлімдерін: гимнастика, жеңіл атлетика, спорттық ойындар (баскетбол, волейбол, қол добы, футбол және т. б.), жүзу, шаңғы даярлығы және т. б. меңгеру сипатын анықтау.;

- оқу процесінің физикалық даму және дене шынықтыру деңгейлеріндегі өзгерістерге әсер ету сипатын анықтау;

- оқушылардың бағдарламаның нормалары мен талаптарын орындауға дайындығын анықтау.

Осылайша, жедел бақылау бағдарлама бөлімінің логикалық аяқталған бөлігін зерттегеннен кейін немесе бір жылдық оқу циклінің белгілі бір кезеңінің соңында жүзеге асырылады. Бақылаудың бұл түрі оқушылар мен мұғалімдердің бағдарламалық материалдың үлкен көлемін игерудегі оқу іс-әрекетін тексеруге бағытталған.

Жедел бақылау нәтижелері дене шынықтыру көрсеткіштерін бағалауда көрсетілуі мүмкін (м, с, масса, қайталау саны және т.б.).

Жедел бақылау нәтижелерін талдау және түсіндіру кезінде басқару объектісінің бастапқы, ағымдағы және осы кезеңде қол жеткізілген жай-күйін салыстыру, салыстыру үшін алдын ала және ағымдағы бақылау материалдары пайдаланылуы тиіс.

Нәтижесінде, сынып жетекшісі мен ата-аналар қоғамының өкілдерінің қатысуымен оқу процесінің жағымды және жағымсыз жақтары анықталуы керек, оларды анықтаған себептер, басқару объектісін жақсарту, оны жұмыс істеу

заңдылықтарына сәйкес күйге келтіру және, әрине, міндеттер мен мақсаттарды шешуді қамтамасыз ету бойынша ұсыныстар негізделуі керек.

Жедел бақылау мұғалімнің басқару қызметінде де, басқарудың жоғары деңгейлерінде де бар. Бұл оқытудың жағымсыз жақтарын уақтылы байқауға және жоюға мүмкіндік береді.

Қорытынды бақылау оқу процесінің белгілі бір кезеңінің, кезеңінің (тоқсан, семестр) соңында жүргізіледі.

Қорытынды бақылаудың мақсаты-оқу нәтижелерін анықтау, алған білімдерінің, қалыптасқан моторикасының, дағдыларының сапасын анықтау, дербес дене шынықтыру сабақтары процесінде білім мен дағдылар жүйесін қолдана білу.

Оқу жылының жекелеген кезеңдерінің соңғы кезеңдеріндегі қорытынды бақылау студенттердің бір жылдық оқу процесінің аралық сегменттерінде бағдарламалық материалды игеруінің жоспарлы және нақты қол жеткізілген көрсеткіштерін салыстыру болып табылады. Мұндай талдаудың қорытындысы бойынша жетістіктердің оң және теріс жақтары анықталады, жетістіктер мен жағымсыз көріністерге себеп болған факторлар анықталады, оқу жылының келесі кезеңдерінде анықталған кемшіліктерді жоюға бағытталған мұғалімнің түзету әсерлері негізделеді.

Бақылау қызметі фронтальды, топтық, жеке, аралас нысандарда және өзін-өзі бақылауда жүзеге асырылуы мүмкін.

Фронтальды пішін салыстырмалы түрде аз көлемді материал бақылауға жататын жағдайларда ұсынылады. Мысалы, сабақтың кіріспе немесе қорытынды бөлігінде мұғалім белгілі бір тақырыптар бойынша білімнің қалыптасуын анықтауға шешім қабылдады. Ол үшін ол қысқа жауаптарды қажет ететін сұрақпен сыныпқа жүгінді. Мұндай жауаптарды оқушылар тікелей сапта бере алады. Бүкіл сыныпқа немесе оқушылар тобына бұрын үйренген қозғалыс әрекетінің техникасының қандай да бір элементін орындау сұралуы мүмкін. Оның орындалуын бақылау мұғалімге қысқа уақыт ішінде қажетті ақпарат береді. Сонымен, баяу жүгіру кезінде мұғалім оның сигналы бойынша секіруді тоқтатуды және баскетбол сәресін бекітуді ұсынады.

Шебер қолданған кезде фронтальды әдіс салыстырмалы түрде аз уақыт ішінде оқушылардың едәуір бөлігінің қозғалыс техникасын игеруін тексеруге мүмкіндік береді.

Бақылаудың топтық формасы сабақта 2-3 педагогикалық міндеттер шешіліп, оқушылар топтарға бөлінген жағдайларда қолданылады.

Оқу жұмысының қорытындыларын немесе топтық тапсырманы алған сынып оқушыларының мотор тапсырмасын орындау барысын тексеру мүмкіндігі бар.

Тапсырмалар осы топтың алдына қойылады және оларды шешуге топтың барлық оқушылары қатысады.

Топтық форманы білімді, шеберлікті, дағдыларды, дене шынықтыру деңгейін, дағдылардың қалыптасуын, физикалық жаттығулардың тәуелсіз сабақтарын және т.б. бақылау үшін пайдалануға болады.

Бақылаудың жеке нысаны оқушылардың дайындық деңгейін, олардың білімін, дағдыларын, сандық көрсеткіштерін тереңірек анықтау үшін қолданылады.

Осы мақсатта қоңырау-сауалнама қолданылады немесе оқушылардың іс-әрекетін жеке-топтық түрде ұйымдастырады.

Әдебиеттер тізімі

1. Бабенкова Е.А. Балалардың сау болуына қалай көмектесуге болады, әдіс. жәрдемақы, Мәскеу, 2004-32с.
2. Вайнбраум Я.С. Дене тәрбиесінің гигиенасы, М., 1986, 210с.
3. Киселев П.А., Киселева С.Б. Дене шынықтыру мұғалімдерінің анықтамалығы, басылым. "Мұғалім" - 2010ж. - 239с.
4. Матвеев А.П., Разинов Ю.И. Екінші буын стандартының талаптары тұрғысынан дене шынықтыру бойынша білім беру мазмұнының проблемасына. - Дене шынықтыру теориясы мен практикасы. — 2009. — № 6. - Б. 53-57. 5.
5. Муравьев В.А., Назарова Н.Н. Балалардың физикалық қасиеттерін тәрбиелеу, әдістемелік құрал, Мәскеу — 2004, 110с
6. Мотков М.А. Тұлғаның өзін-өзі тану психологиясы. - Практикалық нұсқаулық. — М., 1993. - 97с.
7. <http://bmsi.ru/doc/8743231b-ad00-4f81-8298-134b917382bf>
8. http://infourok.ru/samokontrol_na_urokah_fizicheskoy_kultury-367605.htm
9. <http://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2012/03/23/konspekt-uroka-s-prezentatsiey-samokontrol-pri>
10. <http://ppt4web.ru/prezentacii-po-fizkulture/samokontrol.html>
11. http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00158646_0.html
12. <http://kopilkaurokov.ru/fizkultura/planirovanie/samokontrol-na-urokakh-fizichieskoi-kul-tury>
13. <https://yandex.ru/images/search?text=%D1%81%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D1%8B&stpe=image&lr=2&noreask=1&source=wiz>

УДК 304.5

РОЛЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

Нигматулина М.

Университет «Мирас», г. Шымкент, Казахстан

E-mail: Marina.nigmatulina@mail.ru

Казахстан становится привлекательным для студентов не только из ближнего зарубежья, но также для студентов из других стран. Все больше студентов приезжают для получения высшего образования из США, Африки, России, а также из стран Ближнего Востока и Индии. Вопрос правильной организации работы с иностранными студентами является вопросом благоприятного имиджа страны. Одной из проблем возникающей в организации данной работы, это социальная адаптация и интеграция студентов-иностранцев в казахстанское общество, и особенно в группу учащихся из Казахстана. Успешная интеграция зависит не только

от приезжих студентов, но и от уровня готовности принять в свою группу встречающей стороны. Одним из регуляторов этой готовности являются ценностные ориентации. В статье рассмотрены основные проблемы социальной адаптации студентов и ценностные ориентации казахстанских студентов, оказывающие благоприятное влияние на интеграцию студентов из других стран.

Ключевые слова: ценностные ориентации, адаптация, интеграция, казахстанские вузы, иностранные студенты

Обращение к проблематике ценностных ориентаций в научных психологических исследованиях обусловлено целым спектром объективных причин, связанных, прежде всего, с тем, что по системе ценностей можно судить об обществе, его гуманистическом потенциале, перспективах развития. Так в своем исследовании Шоманбаева А.О. рассматривала проблему изучения характера взаимосвязи между ценностными ориентациями и этническими предубеждениями личности с учетом социально-психологических факторов, сопряженных с данной взаимосвязью. В ходе ее исследования было установлено, что в полиэтнических группах в процессе совместной познавательной деятельности снижается этнический фактор и актуализируется деятельностный фактор взаимовосприятия студентов. [1] В ее работе в качестве испытуемых выступали студенты представители крупных этносов, проживающие на территории Республики Казахстан (казахи и русские), имеющие межкультурные и межнациональные различия.

Однако, Казахстан в современных реалиях становится привлекательным для обучения не только для студентов из Казахстана, но также для студентов из других стран. В связи с чем этнический состав в высших учебных заведениях динамично меняется.

По данным Агентства Республики Казахстан по статистике в 2011-2012 учебном году, количество иностранных студентов в Казахстане составляло 10,4 тысяч студентов. По данным на сентябрь 2020 года, всего в вузах Казахстана 2020-2021 учебном году обучались 547,5 тыс. студентов. Из них 29 тыс. человек, или 5%, были иностранцами. А в декабре 2021 года число иностранных студентов, обучающихся в казахстанских вузах, достигло 30 тысяч. География государств, из которых приезжают в Казахстан для обучения, заметно расширилась – отмечается рост количества студентов из США, Африки, России, а также из стран Ближнего Востока.[2]

Эти изменения вызывают огромный интерес исследователей таких наук как социология, философия, психология и другие. Так как они влияют не только на студенческую среду, но и на общество страны в целом.

К.У. Биекенов и Е.О. Ногайбаев исследовали проблему социальной адаптации иностранных студентов к условиям казахстанских вузов. По их мнению, иностранные студенты сталкиваются с четырьмя типами проблем в процессе адаптации: 1 коммуникационные барьеры, 2 перемещение культурных принадлежностей, 3 замена социального окружения и 4 множество отчетностей.

Для нас эта исследовательская работа представляет интерес так как в ней рассматривается такой вопрос как перемещение культурных принадлежностей, в связи с тем, что студент вынужден перемещаться между старыми и новыми культурными ценностями, идентификацией и т.п.

В качестве показателей успешной социально-психологической адаптации личности на групповом уровне К.У. Биекенов и Е.О. Ногайбаев отмечают удовлетворенность отношениями с новым окружением; позитивную социальную (этническую) идентичность; позитивный образ «Мы» и позитивный образ «Они»; межгрупповую толерантность.[3]

Для иностранных студентов, обучающихся в Казахстане важно сохранение этнической самоидентификации и адаптация в новых социальных условиях по типу интеграции.

В нашем исследовании мы рассмотрели вопрос ценностных ориентаций студентов, способствующих успешной социальной адаптации иностранных студентов в казахстанском обществе и тем, которые выступают барьером, а также проблему трансформации ценностных ориентаций студентов в полиэтнических группах как у студентов из Казахстана, так и у студентов-иностранцев.

По мнению Ананьева Б.Г. ценностные ориентации являются важным регулятором активности человека, поскольку они позволяют соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью нормами социума.[4]

Анализ результатов анкетирования иностранных студентов показал, что они отмечают высокий уровень толерантности со стороны казахстанских граждан. Но отмечают, что в большинстве случаев они встречаются с безразличием, часто замечают интерес и только в крайне редких случаях встречают враждебное отношение.

При этом социометрический опрос показал, что студенты чаще отдают предпочтение в общении и выполнении совместных проектов представителям своей этнической группы.

Вопрос предпочтений и выбора напрямую зависит от ценностных ориентаций личности, так как ценностные ориентации задают целевую и мотивационную программы и уровень притязаний и престижных предпочтений. [7]

Ценностные ориентации отдельно взятой личности тесно переплетаются с ценностными ориентациями семьи и этнической группы, представителем которой является личность. В казахстанском обществе, как и во многих Среднеазиатских странах очень важна роль семьи и принадлежность к своей этнической группе, вместе с тем низкий уровень готовности принять в свою группу представителей других этнических групп. При этом в Казахстане высоко ценится гостеприимство и особое отношение к гостям. В результате студенты из других стран чаще воспринимаются как гости, и встречают уважительное, но поверхностное отношение к себе. Так же большую роль играет языковой барьер.

В свою очередь студенты из других стран, например из Индии, создают собственные комьюнити и чаще близко общаются с представителями только своего этноса, что значительно осложняет их интеграцию в казахстанское общество. В результате студенты, прибывшие из других стран и из другой культурной среды, остаются в закрытом сообществе, что значительно затрудняет их интеграцию.

Необходимо учитывать этот факт, при организации работы в группах с иностранными студентами. И это касается не только организации учебного процесса, а также в организации воспитательной работы.

Вместе с сильной привязанностью к семье у казахстанских студентов отмечается низкий уровень индивидуализированности общественных отношений. В отличие, например, от Западных студентов.

Как отмечают некоторые исследователи, одним из факторов, почему казахстанские студенты неохотно выстраивают близкие дружеские отношения с иностранными студентами заключается в том, что казахстанские студенты лишь поверхностно знакомы с культурными особенностями других стран из фильмов, социальных сетей и телепередач, отсюда появляется негативное отношение к другим национальностям.

Вместе с тем многие недавно прибывшие студенты говорят о том, что знали о Казахстане не так много, большая часть их знаний заключалась в стереотипах из фильмов, которые были опровергнуты по прибытию в страну.

У студентов из других стран отмечается высокий интерес к изучению культуры казахского народа и казахстанцев, их традиций и ценностей.

Поэтому важна организация просветительской работы в рамках изучения культуры Казахстана и других стран. Культура есть явление, как частично зависимое от развития социальных связей общества (Э. С.Маркарян, З. И. Файнбург и др.), так и частично влияющее на них через выработанные и заложенные в культуре ценности и нормы как отражение этих ценностей (А. И. Арнольдов, Л. Н. Коган, Н. С. Злобин, В. М. Межуев и др.).[8]

Из ценностных ориентаций казахстанского народа положительно влияющих на интеграцию студентов из других стран можно выделить:

- гостеприимство, уважительное отношение к людям, прибывших из вне;
- желание произвести положительное впечатление на других людей;
- отзывчивость, желание помочь и др.

В современных реалиях возрастает необходимость более глубокого изучения темы влияния ценностных ориентаций и их трансформации в полиэтнических группах студентов, причем не только студентов этнических групп проживающих на территории Казахстана, но также студентов прибывающих из ближнего и дальнего зарубежья, для которых Казахстан является привлекательной страной для получения высшего образования. Поэтому необходимо продолжать и развивать работу в этом направлении. Так как в конечном счете результатом данной работы станет формирование положительного имиджа страны в мировом сообществе.

Список литературы

1. ШОМАНБАЕВА Альмира Оразалиевна Взаимосвязь ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности в условиях полиэтнического окружения // Автореферат Ярославль – 2007. (<http://www.rd.uniyar.ac.ru/upload/iblock/d57/02080010.pdf>)
2. Сайт Egov.kz Агентства Республики Казахстан по статистике/электронный ресурс (<https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/303592?lang=ru#>.)
3. УДК 37.062.1-3, К.У. Биекенов и Е.О. Ногайбаев. Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы «К проблеме социальной адаптации иностранных студентов к условиям казахстанских вузов».
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

5. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект. – Новосибирск: Наука, 2002. – С. 95–100.
6. Арутюнян Ю.В. Социально-культурное развитие и национальное самосознание // СоцИс. 1990. №7. - с. 42-49.
7. Ломов Б.Ф. Личность как продукт и субъект общественных отношений // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности - М. 1989. - с. 6-23.
8. Журнал Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1.

УДК 37.03

СОВРЕМЕННЫЙ КОЛЛЕДЖ, КАК ЕДИНАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ

Нурсеитова А.А., методист КГКП «Алматинский
строительно-технический колледж»
г. Алматы, Қазақстан

Среди принципиально новых задач, которые ставит перед колледжами все стейкхолдеры, следует выделить необходимость качественного изменения научно - методического потенциала организаций образования, наполнение его новым содержанием.

Благодаря масштабной государственной программе «Жас Маман» значительно обновилась материально- техническая база колледжей, поэтому изменившиеся технические условия реализации образовательных программ, требует от современных педагогов освоение инновационных технологий.

Необходимо отметить, что всеобщая цифровизация экономики привела к значительному прогрессу в информационном обмене, так как появление новых образовательных технологий, особенно IT- технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую цифровую и информационную экосреду.

В этих условиях, для рынка труда необходимы кадры с универсальным набором Soft skills и Hard skills. Поэтому Миссия педагога трансформируется в философию формирования у студентов способности гибко, быстро и креативно реагировать на происходящие изменения. Следовательно, педагог сам должен быть готов к работе в цифровой образовательной среде, владеть инновационными методиками преподавания, уметь адаптировать классические педагогические технологии и программы к реалиям современного образовательного процесса, использовать образовательное пространство урока для формирования гармоничного вектора развития профессиональных компетенций студентов.

Эксперты от образования отмечают, что без применения IT- технологий ни один колледж не может претендовать на инновационный статус в образовании, так как инновационным считается организация образования, широко внедряющее в организационные, дидактические, технические и технологические инновации и на

этой основе добивающееся реального увеличения темпов и объемов усвоения студентами профессиональных компетенций.

Именно поэтому, в КГКП «Алматинский строительно-технический колледж» педагоги колледжа успешно применяют различные современные образовательные технологии, цель которых сформировать у обучающихся способность к опережающему развитию, позволяющую отвечать интересам общества, конкретной личности и потенциального работодателя.

Особое внимание уделяется обновлению научно-методического обеспечения учебного процесса, приданию учебным занятиям нового содержания, углублению межпредметных связей, интеграции дисциплин и связью с производством. С этой целью, с начала 2022-2023 учебного года, приоритетной методической целью работы педагогического коллектива стало внедрение в учебный процесс STEM-технологий, позволяющих обеспечить интегрированный подход к обучению, объединить в одном профессиональном модуле основные законы и принципы наук - физики, химии, математики, информатики и спецтехнологий, что значительно увеличивает эффективность усвоения знаний, придает им практико ориентированный характер, так как обучающиеся часто не понимают, для чего им нужно учить определенную формулу или теорему и как это будет использоваться практически в жизни; соединив все эти знания в единое целое, студенты смогут увидеть взаимосвязь событий, понимать принципы логики и находить, в процессе создания своих моделей, что-то новое и необычное. Необходимо отметить, что важными и основными особенностями методики STEM-обучения является интегрированное междисциплинарное обучение по темам, в котором рассмотрение одного вопроса возможно с точки зрения разных учебных дисциплин, применение полученных теоретических знаний в реальной жизни, привлечение специалистов-практиков к процессу обучения. С этой целью, методической службой был проведен цикл семинаров – тренингов для педагогов и социальных партнеров по формированию сквозного содержания рабочих учебных программ (в разрезе специальностей), отвечающих требованиям ГОСО, профессиональным стандартам, стандартам WorldSkills и запросам работодателей. В ходе совместной работы рассматривалось обновленное содержание рабочих учебных программ, определены контрольно - критические точки в содержании рабочих учебных программ и проведена корректировка их содержания с целью установления соответствия рабочих учебных программ по предметам теоретического цикла и производственного обучения и профессиональной практики. В процессе работы педагоги должны были последовательно решить задачи:

- ✓ Сформулировать основные трудовые функции выпускника – специалиста соответствующей квалификации;

- ✓ Определить оптимальный объем профессиональных компетенций для соответствующей квалификации;

- ✓ Установить соответствие в содержании рабочих учебных программ по дисциплинам теоретического и практического цикла.

- ✓ Внести в рабочие учебные программы конкретное описание результатов обучения по каждому профессиональному модулю.

По итогам проделанной работы был подготовлен Протокол согласования содержания рабочих учебных программ, на основании которого были внесены изменения в рабочие учебные программы, одобренные социальными партнерами колледжа.

Работая над обновлением содержания технического и профессионального образования, сегодня очень важно внести изменения в методическую подготовку педагогов колледжей. В настоящее время на государственном уровне инициирован ряд новых проектов, таких как «Топ-100 студентов колледжей Республики Казахстан», JuniorSkills, DeafSkills и Abilimpics. Изменяется система организации и проведения региональных и республиканского чемпионатов WorldSkills по принципу школы олимпийского резерва путем повышения уровня профессиональной и языковой подготовки национальной сборной, в том числе экспертов и участников мирового чемпионата, предусмотрено оснащение национальной сборной современными инструментами, в том числе за счет работодателей, обеспечение тренировки участников национальной сборной в чемпионатах WorldSkills, Hi-TechSkills, DigitalSkills, AgroSkills.

Реализация данных проектов требует от педагогов глубокое освоение технологий инновационной деятельности, применяя которые, педагогическое сообщество формирует новые профессиональные компетенции у обучающихся.

ӘОЖ 37

ХИМИЯ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН САНДЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ШЫҒАРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Нұртай Мерей, 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: mereilym98@bk.ru

Егеменді еліміздің жарқын болашағы – болар жас ұрпақ – бүгінгі мектеп оқушысы. Жас ұрпақ тәрбиесі қай заманда болмасын уақыт сәресінен түскен жоқ. «Адам ұрпағымен мың жасайды» - дейді халқымыз. Ұрпақ жалғастығымен адмзат баласы мың емес миллиондаған жылдар жасап келеді. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз – оқу. Қазіргі мектеп мұғалімдерінің алдында тұрған басты міндет – оқушылардың шығармашылық білім дағдыларын қалыптастыру.

Химия сабағында оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту тұрғысынан тиімділігін арттыру бүгінгі жоғары және орта мектепте химияны оқыту теориясы мен әдістемесінің педагогикалық мәселелерінің бірі. Оқушыға шығармашылық қабілетін оятып дамыту үшін, танымдық қажеттілік керек. Химияны оқытуда оқушылардың өздік есеп шығарулары арқылы танымдық қабілеттерін дамыту, олардың пәнге деген қызығушылықтарын тудырауы сөзсіз.

Есептер шығару химияны оқыту жүйесінде маңызды рөлді алады. Есептер теориялық білімді толықтауға, жаңа жағдайда шығармашылық танытуға, ойлауға

үйретіп, бақылау мақсатында кең қолданылып, қай баланың пәнді жақсы білетінін анықтауды қамтамасыз етеді.

Сандық есептер шығару – химия ғылымының негізін меңгерудің маңызды бір бөлігі болып табылады. Теориялық түсініктеме алған оқушы есептер шығару мен жаттығулар орындау арқылы алған білімін пысықтап, толықтыра түссе, тәжірибелер жасау арқылы оны тереңдетіп, бекітеді.

Химиялық есептер шығару теорияны толықтырып, оның жақсы меңгерілуін қамтамасыз етеді. Оқу процесіне сандық есептер кіргізу, оқытудың мынадай дидактикалық міндеттерін шешуге мүмкіндік береді:

- оқушыларды өз бетімен белсенді жұмыс істеуге үйрету;
- оқушылардың білімдері мен дағдыларын берік етіп қалыптастыру;
- оқытуды өмірмен тығыз байланыстыру;
- химияны оқыту барысында кәсіптік бағдарлау мәселесін шешу.

Оқытуды табысты жүргізу үшін оның негізгі дидактикалық мақсаттары – оқыту, тәрбиелеу, дамыту мәселелерінің бірлігін сақтау керек.

Химиядан білім беруде оқытудың тиімді тәсілдерінің бірі ретінде есеп шығарудың маңызы үлкен. Химия есептерін шығару барысында оқу материалы толық меңгеріліп, алған білімдерін оқушылар өздігінен қолдануға дағдыланады. Химияны меңгеру үшін химиялық ғылым негізін меңгеру оқушылардың өздіктерінен кіші-гірім, кейіннен үлкен мәселелерді шешуімен ұштасуы керек. Есептер шығару барысында заттар мен құбылыстар туралы түсініктерді жете түсіну және бекіту, алған теориялық білімді сапалы да орынды пайдалана алу машығы қалыптасады.

Оқытудың бұл әдісін пайдалану кезінде химия ғылымының негізгі түсініктері мен заңдары көп дүркін қайталанып, оларды түсіну және есте сақтау әлдеқайда жеңілдейді. Есеп шығарумен үнемі шұғылдану – оқушыларды еңбек сүйгіштікке, жауапкершілікке, табандылыққа және жігерлілікке үйретеді. Алға қойған мақсатқа жету үшін қайсарлықты қалыптастырады, ақыл-ойы мен таным белсенділігі арттырады.

Табиғаттың біртұтастығына оқушы есеп шығару кезінде көзін жеткізеді, оның әр түрлі ғылым салаларынан алған білімін өзара ұштастыра, толығымен қолдануына мүмкіндік береді. Сандық есептерді шығаруда білім мен әрекеттің тұтастығы ойлаудың әр түрлі әдістерін қалыптастырады.

Дамыта оқытуда есеп шығару ізденімпаздық пен іскерлікті жетілдіреді, сонымен қатар оқытудың бұл әдісі оқушылардың білімін бекітудің және тексерудің тез әрі тиімді тәсілі болып табылады.

Химиялық есептер сандық және сапалық есептер болып жіктеледі. Сандық есептердің әр типі әрі қарай бірнеше түрлерге бөлінеді. Мәселен формула бойынша есептеулердің түрлері:

- а) заттың салыстырмалы молекулалық массасын есептеу;
- ә) заттағы элементтердің массалық үлесін есептеу;
- б) зат құрамындағы элементтердің массаларының қатынасын табу;
- в) заттың абсолюттік массасын табу;
- г) егер зат газ болса салыстырмалы тығыздығын табу;
- д) газдың абсолюттік тығыздығын табу;

е) химиялық формуласын табу және т.б.

Сапалық есептерді эксперимент есептері деп те атайды, үйткені оларда сандық мәліметтер болмайды, химиялық тәжірибелер жасау арқылы шығарылады. Эксперимент есептерін шығару арқылы оқушылар теориялық білімін бекітеді, іс жүзінде сарамандық жұмыс арқылы жасап үйренеді. Олар химиялық құрал-жабдықтармен және реактивтермен жұмыс істеу дағдыларын нығайтып, жетілдіре түседі.

Эксперимент есептері оқушылардың таным әрекетінің сипатына қарай бірнеше типтерге бөлінеді. Мектепте іс жүзінде жиі қолданылатын сапалық есептер:

1. Заттың сапалық құрамын анықтау;
2. Затты ажыратып тани білу;
3. Заттың жіктелу белгілерін табу;
4. Қоспаның құрамын анықтау және бөлу;
5. Химиялық аспаптарды пайдалана отырып, шығарылатын есептер;
6. Құралдар қарастыру;
7. Заттардың өздеріне тән химиялық реакцияларын жасау арқылы олардың қасиеттері мен құрамын анықтау;
8. Заттар мен құбылыстарды типтерге және кластарға ажырата білу;
9. Берілген мөлшердегі ерітінділерді даярлау;
10. Заттарды алу;
11. Сынақ, тәжірибелік сан есептері.

Химиялық есептерді шығаруда мұғалім оқушылардың психологиялық жас ерекшелігін, білім дәрежесін ескеру керек. Осыған байланысты есеп шығарудың процесін жүргізу керек Әрбір есептің өзіндік мақсаты бар, соған байланысты оның шығару әдісі де басқаша болады.

Есеп дегеніміз бұл болмыстың қысқаша схемаланған моделі. Ол ғылым заңдылықтарына қайшы келмей, тілі жатық түсінікті, теория мен фактілерге сүйенген болу керек. Сонымен бірге белгілі бір қиындық деңгейіне сай, бағдарлама мөлшеріне дәл болуы үлкен рөл атқарады.

Формула бойынша есеп шығаруда зат құрамына кіретін элементтердің массалық үлестері бойынша формула құру алгоритімін қолданып, қиынырақ есеп шығаруда пайдалана білуге қалай үйрететінімізге мысалдар келтірейік.

Есептің алгоритімі:

- есептің берілісін қысқаша жазу;
- салыстырмалы тығыздығы бойынша салыстырмалы молекулалық массасын анықтау;
- заттың бір моліндегі элементтердің атомдық массалары және молярлық массаларын анықтау;
- моль атомдар саны бойынша заттың жай формуласын құрып, оның салыстырмалы молекулалық массасын табу;
- заттың бір моліндегі элементтердің моль атомдар санын анықтап, егер бөлшек сандар шықса, кішісіне бөліп бүтінге айналдыру;
- заттың нақты молекулалық массасын төртінші амалда алынған массаға бөліп қатынасын табу;
- заттың нақты формуласын құру.

Алдымен аса күрделі емес, жеңіл типтік есеп шығарылады. Мысалы:

1-есеп. Егер қосылыс құрамына кіретін көміртектің массасының үлесі – 86,7-пайыз ал сутектің массалық үлесі – 14,3 пайыз және қосылыстың сутегімен салыстырғандағы тығыздығы 21-ге тең болса, нақты формуласы қанадай болғаны?

Берілгені:

$$1. D(\text{H}_2)=21$$

$$W(\text{C})=85,7\%$$

$$W(\text{H})=14,3\%$$

C_xH_y -?

Шешуі:

$$1. D(\text{H}_2) \Rightarrow M(\text{C}_x\text{H}_y) / M(\text{H}_2) \Rightarrow M(\text{C}_x\text{H}_y) \Rightarrow D(\text{H}_2) \cdot M(\text{C}_x\text{H}_y)$$

$$2. M(\text{C}_x\text{H}_y) = 21 \cdot 2 = 42$$

$$3. A_r(\text{C}) = 12 \quad M(\text{C}) = 12 \text{ г/моль} \quad A_r(\text{H}) = 1 \quad M(\text{H}) = 1 \text{ г/моль}$$

$$4. n = m/M \quad v(\text{C}) = 85,7/12 = 7,14 \text{ г/моль} \quad v(\text{H}) = 14,3/1 = 14,3 \text{ г/моль}$$

$$x:y = 7,14:14,3; \quad x:y = 7,14/7,14:14,3/7,14 = 1:2$$

$$5. \text{CH}_2 \quad M(\text{CH}_2) = 12 + 2 \cdot 1 = 14 \text{ г/моль}$$

$$6. M(\text{C}_x\text{H}_y) / M(\text{CH}_2) = 42/14 = 3 \text{ есе артық}$$

$$7. (\text{CH}_2) \cdot 3 = \text{C}_3\text{H}_6$$

Жауабы: C_3H_6

Сан есептерінің екі жағы бар. Біріншісі – заттармен, химиялық реакциялармен және ұғымдармен байланысты химиялық мазмұны, екіншісі – сандық мәліметтермен жүзеге асырылатын математикалық амалдары. Есептеу есептерінің міндетті түрдегі талаптарының бірі бір немесе екі белгісіз мәндерді табу болып есептеледі. Ол мәндер ізделетін мәндер деп аталады. Кейде ізделетін мәндер сапалық сипатты болады. Мысалы, қосылыстың формуласын жазу немесе химиялық элементті анықтау қажет. Шындығында бұл есепті шешу үшін қосылыс молекуласындағы атомдардың белгілі санын немесе қосылыстың молдік массасын табу қажет болады.

Сандық есептердің берілісінде үнемі мәндердің сандық мөлшері беріледі және оның іздеуге түсіп отырған мәнмен белгілі бір байланысы болуы мүмкін. Ол мәндерді есептің берілісі деп атайды. Есептің берілісі сан түрінде емес, қосылыс аты, формуласы, физикалық мәндер түрінде болуы мүмкін. Есепті шығару әрдайым оның шартын тлдаудан басталады. Ең алдымен қандай мәндермен есептеуді жүргізу керектігі анықталып, біркелкі өлшем бірлігіне келтіріп, есептің барысында нені іздеу керектігін дәл анықтау керек. Есепте келтірілген химиялық өзгерістерді реакция теңдеуі түрінде жазып, коэффициентін міндетті түрде қойған жөн. Есеп берілісіндегі мәндермені ізделіп отырған мәндер арасындағы сандық қатынастарды анықтап, белгілі заңдылықты табу керек.

Сандық есептердің міндетті түрдегі талаптарының бірі бір немесе екі белгісіз мәндерді табу болып есептеледі. Есептің шығару жолы оқушы тәжірибесіне, математикалық білімін қалай қолдана білуіне байланысты. Мысалы, ерітінділер мен ерітінділерде өтетін процестерге есептер шығаруға жаттықтыру.

Ерітінділер концентрациясын қолданып шығаратын есептеулерде ерітіндідегі еріген заттың массалық үлесі немесе мольдік үлесі жайлы түсініктер қолданылады.

Еріген заттың массалық үлесі дегеніміз өлшемсіз физикалық шама. Оның мәні еріген зат массасының ерітінді массасына қатынасымен анықталады, яғни $\omega(A) = \frac{m(A)}{m}$; мұндағы $\omega(A)$ - еріген (A) заты массасы, m – ерітінді массасы.

Массалық үлес $\omega(A)$ – бірдің үлесі немесе процентпен беріледі.

Есеп: Егер тұз қышқылының массалық үлесі 0,08 (8%) десек, ол 100г ерітіндіде 8г HCl еріген дегенді білдіреді. Ондағы су массасы $100 - 8 = 92$ г.

Химияда іс – тәжірибе кезінде ерітіндінің мольдік концентрациясы жиі қолданылады. Мольдік концентрация еріген зат мөлшерінің ерітіндінің литрмен алынған көлеміне қатынасымен анықталатын шама. Мольдік концентрацияның негізгі бірлігі болып моль/л есептеледі. 1литр ерітіндіде 1моль зат ерісе 1молярлы ерітінді деп есептеледі.

$$C_M = \frac{\nu}{V}; \quad C_M = \frac{m}{M \cdot V}; \quad \nu = \frac{m}{M}$$

Қанық ерітінді дегеніміз – белгілі бір температурада зат ары қарай ери алмайтын ерітінді.

Концентрациясы қанық ерітіндінің концентрациясынан аз ерітіндіні қанықпаған ерітінді дейді.

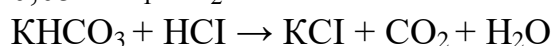
Белгілі бір температурада заттың біраз мөлшері әлі де ери алатын ерітіндіні қанықпаған ерітінді дейді.

Есеп: 200г 10%-тік HCl ерітіндісіне қышқылдың ерітіндідегі массалық үлесін 2есе төмендету үшін 5%-тік KHSO₃ –тің қаншалықты массасын қосу керек?

Алгебралық әдіс

KHSO₃ ерітіндісі массасы X г болсын. Ондағы KHSO₃ 0,05x г. KHSO₃-пен қанша HCl әрекеттесіп, қанша CO₂ бөлінетінін есептеп шығарайық.

$$0,05x \quad m_1 \quad m_2$$



$$1 \text{ моль} \quad 1 \text{ моль} \quad 1 \text{ моль}$$

$$100 \text{ г} \quad 36,46 \text{ г} \quad 44 \text{ г}$$

$$m_1 = \frac{36,46 \cdot 0,05x}{100} = 0,01823x$$

$$m_2 = \frac{0,05x \cdot 44}{100} = 0,022x$$

$$\text{Ерітіндінің жалпы массасы: } 200 + X - 0,022x = 200 + 0,978x$$

Бастапқы ерітіндідегі HCl массасы 20г, ал түзілген ерітіндіде

$$m_2(HCl) = (20 - 0,01823x)$$

Есеп шарты бойынша түзілген ерітіндідегі $\omega(HCl) = 0,05$

Ендеше

$$(20 - 0,01823x) / (200 + 0,978x) = 0,05; \quad X = 149$$

Жауабы: 149 г.

Талдау мен жүйелеу есеп шартымен алдын ала жұмыс істеген кезде іске асады. Алғашында оқушы есептің шартын аса жақсы қабылдамайды. Талдау нәтижесінде тетіктің кейбір жерлері ғана белгіленеді. Осыдан кейін барып терең талдау

жүргізіледі. Есеп бойынша алынған мәліметтер арасындағы байланыстар анықталады. Талдау соңынан жүйелеу және синтез жүргізіледі. Сонда оқушы есеп шартын толық түсініп пайымдайды.

Өздігінен химиялық есептер шығару оқушы ойын, шығармашылық деңгейін арттыруға көмектеседі. Есеп шығару кезінде оқушылардың талдау мен жүйелеуге, айырмашылықты көре білуге негізделген, абстрактілеу, нақтылауға бағытталған ойлау әрекеті мен танымдық қабілеті дамыйды.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Б Тантыбава Б. С. Химияны оқыту әдістемесі : оқулық / Б. С. Тантыбава, З. С. Даутова, С.С.Оразова, Б.К.Шаихова - Өскемен : ШҚМУ, 2021. - 189 бет.
2. Тантыбаева Б. С. Химиядан есеп шығарып үйренеміз: Оқу құралы / Б. С. Тантыбава, З. С. Даутова, Б.К.Шаихова - Өскемен : С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы; 2021. -117 бет.
3. Тантыбаева Б. С. Жалпы және физикалық химиядан есептер: Оқу құралы / Б. С. Тантыбава, З. С. Даутова, С.С.Оразова - Өскемен : С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы; 2021. -113 бет.
4. Усманова М.Б, Сақариянова К.Н. Химиядан сандық есептер шығару әдістемесі. / Алматы, Атамұра – 2004ж- 149 бет.
5. Беляева И.И., Сутягина Е.И., Шелепина И.А. «Задачи и упражнения по общей и неорганической химий». Москва «Просвещение» 2002 ж.
6. Ә.Е.Темірболатова. «Химия» есептер мен жаттығулар жинағы. Алматы, 2014ж- 109 бет.

ӘОЖ 373.55

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫҢ ОРНЫ

Нұржанова Н.Н.

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к., доцент,
қауымдастырылған профессор

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

E-mail: nnurzanova60@gmail.com

Бүгінгі білім беру саласында оқушылардың шығармашылық құзыреттіліктерін қалыптастыру маңызды мәселеге айналуда. Шығармашылық мәселесі барлық уақыттарда адамдардың қызығушылығына ие болған тақырып. Алайда, ертеректе қай қоғамда болмасын адамдардың шығармашылығын меңгеруге ерекше қажеттілік болмаған. Шығармашыл тұлғалар өздерінің туа бітті таланттарына сай әдебиет пен өнердің жауһарларын өздігінен тудырып отырды. Ал қазіргі біз өмір сүріп жатқан дамыған заманда жағдай түбегейлі өзгерді. Жаһандану дәуіріне құлашын сермеген бүгінгі уақытта қоғам адамнан үйреншікті іс-әрекетті емес, ұтқырлықты, ойлау икемділігін, жаңа жағдайларға тез бейімделуді, мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарасты талап етеді. Шығармашылық ойлау типі бар адам қазіргі дамыған

заманның әртүрлі жағдайларына тез бейімделеді, кез келген туындаған мәселелердің стандартты емес шешімдерін табады.

Осыған орай, бүгінгі заманауи мұғалімнің міндеті – оқушыларға пән бойынша барынша терең білім беру ғана емес, сонымен қатар әр баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту. Яғни, қиялдау, заңдылықтарды түсіну, күрделі проблемалық жағдайларды шешу сынды шығармашылық процестерді басқару қабілетін қалыптастыру. Бұл оқушылардың шығармашылық дамуына жағдай туғызатын педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесінде ғана мүмкін болады. Сондықтан бұл мәселе білім беру саласындағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Шығармашылық – бұл оқушының шығармашылық іс-әрекетінің табыстылығын анықтайтын тұлға сапасының жеке ерекшеліктері [1]. Осы ерекшеліктерді мектеп бағдарламасында өтілетін барлық пәндер бойынша, соның ішінде химия пәні бойынша да қалыптастыру мұғалімдердің алдына жаңа талаптар қояды. Химия пәнін оқытуда оқушылардың шығармашылық құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатына сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру арқылы қол жеткізуге болады.

Қазіргі білім беруді дамытуда сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру маңызды орын алады. Сыныптан тыс жұмыс бүгінгі жаңартылған білім беру бағдарламасындағы оқу-тәрбие процесінің құрамдас бөлігі болып табылады. Дәл осы сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру әдістемесі арқылы оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту өте тиімді болар еді. Химия пәнін оқытуда оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін сыныптан тыс жұмыстарды қолдану үлкен маңызға ие.

Химия ғылымы саласында да көптеген еңбектердің химиядан сыныптан тыс жұмыстың әртүрлі аспектілеріне арналғаны кездейсоқ емес (В.Н. Алексинский, С.Я. Баев, В.М. Байкова, И.Б. Борисов, М.Г. Гольдфельд, В.Н. Давыдов, С.В. Дякович, В.Ф. Егоркин, П.П.Иванов, Д.М.Кирюшкин, Р.Н. Князева, П.В. Козлов, К.Г. Колосова, В.И. Левашов, Г.В. Лисичкин, А.М. Неймарк, Г.Н. Осокина, М.С. Пак, А.М. Панус, Е.Л. Сомин, Ю.В. Ходаков, Г.М. Чернобельская, С.Г. Шаповаленко, Д.А. Епштейн, Е.Г. Злотников, Т.А. Веселова, Г.И. Стреплер және т.б.) [2].

Химиядан сыныптан тыс жұмыстар арқылы оқушылардың шығармашылығын дамытудың маңызын қарастырмастан бұрын, сыныптан тыс жұмыстың не екендігіне, оның мәні мен маңызына, мақсатына тоқталып өтейік. «Сыныптан тыс жұмыс» термині оқу-тәрбие жұмысының сынып бөлмесінен тыс жүргізілетіндігін ғана емес, оның сабақтан тыс уақытта, оқу жоспарынан тыс, штаттық кестеден және міндетті оқу жоспарынан тыс жүргізілетіндігін білдіреді [3].

Оқушылардың сыныптан тыс қызметі – бұл мемлекеттік білім беру стандартының талаптарына сәйкес келетін жеке, метапәндік және пәндік нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған білім беруді (оқыту) ұйымдастырудың басқа нысандарымен біртұтас байланыста сабақтан тыс уақытта жүзеге асырылатын іс-әрекет.

«Химиядан сыныптан тыс жұмыстар – бұл мектеп оқушыларының химияға деген танымдық қызығушылығын қалыптастыруға бағытталған, оқудан тыс уақытта,

мемлекеттік білім беру стандарттарының заманауи талаптарын ескере отырып өткізілетін іс-шаралар» [4].

Химиядан сыныптан тыс жұмыстардың мақсаттары мен міндеттері аудиториялық жұмыстың (сабақ, факультативтік және таңдау курстары) мақсаттары мен міндеттерімен, сонымен қатар мектептен және мектептен тыс қосымша білім берудің мақсаттарымен және міндеттерімен сабақтастықта жүзеге асырылады [5].

Химиядан сыныптан тыс жұмыстар келесідей түрде жүргізіледі:

- химиялық эксперимент;
- химиялық кеш;
- пәнаралық конференция;
- химиялық турнир;
- пәндік олимпиадалар;
- экскурсиялар;
- химиялық объектілерді модельдеу және т.б.

Оқушылардың шығармашылық әлеуетін арттыру мақсатында жүзеге асырылатын химия пәнінен сыныптан тыс жұмыстар сабақ сияқты химия мұғаліміне көптеген білім беру мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Мәселен, мектеп оқушыларының химиялық білімін қалыптастыруға ықпал ете отырып, химия пәнінің мазмұнын (химиядан барлығына міндетті оқу бағдарламасына сәйкес) жүйелі және дәйекті түрде ұсыну; іс-әрекеттің жеке әдістерін (жалпы еңбек, жалпы логикалық, жалпы тәрбиелік және арнайы; интеллектуалдық және практикалық; тұлғалық, танымдық, реттеушілік, коммуникативті) қалыптастыру және дамыту; тұлғаның әлеуметтік-мәдени және өмірлік маңызды қасиеттерін (патриоттық, еңбексүйгіштік, тіл мәдениеті, адамгершілік, ерік-жігер, тәуелсіздік, эмоциялар, қажеттіліктер, жағымды мотивтер, құндылық қатынастар, мағыналар) дамыту.

Химия пәнін оқытуда шығармашылық құзіреттілік қалыптастырушы сыныптан тыс жұмыстардың әдістемесі факультативтік сабақтар сияқты оқушылардың таңдауы мен қалауы бойынша оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың түрі ретінде жүзеге асырылады [6]. Химиядан сыныптан тыс жұмыс өзінің маңызды мақсаты ретінде химиялық білімді кеңейту мен тереңдету, оқушылардың танымдық қызығушылықтарын, бейімділіктері мен қабілеттерін дамытуды қояды.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстардың құрылымы осы пәннің міндеттеріне, мазмұнына, қызмет ету заңдылықтарына, әдістеріне, ұйымдастыру әдістеріне, нәтижелерді бағалау критерийлеріне қатысты құрылады. Сыныптан тыс жұмыстың маңызды ерекшеліктері мыналарға байланысты:

- Сыныптан тыс жұмыс кестесі қатаң уақыт шеңберімен шектелмейді;
- Сабақтан тыс уақытта өткізіледі;
- Оқу жоспары мен міндетті бағдарламадан тыс ұйымдастырылады.

Химиядан сыныптан тыс жұмысты оқушылар өз қалаулары бойынша, оқытушының жетекшілігімен, өз қызығушылықтарына сай орындайды.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстар келесі міндеттерді жүзеге асыруға мүмкіндік береді [7]:

- химиядан бағдарламалық материалды тереңдету;
- сыныптан тыс материалды оқу;

- қоғамдық пайдалы қызмет түрлерін орындау;
- ұйымдастырудың әртүрлі формаларын, әдістері мен құралдарын пайдалану;
- оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстың мазмұны ретінде оқушылардың жеке қабілетін, қызығушылықтарын, қажеттіліктерін, бейімділігін, мотивтерін, сөйлеу мәдениетін, ойлаудың интегративті стилін дамытуды қамтамасыз ететін білім жүйесі, жеке іс-әрекет әдістері мен құндылық қатынастары түсініледі.

Сонымен, оқушылардың шығармашылық әлеуетін қалыптастырушы химиядан сыныптан тыс жұмыстардың әдістемелік мазмұнында пәндік мазмұнды («таза химиялық» білім) және педагогикалық мазмұнды (дағдылар, тәжірибе және құндылық қатынастары) деп бөліп көрсетуге болады.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстардың мазмұнын таңдауда негізгі критерийлерді басшылыққа алу қажет. Оларға мыналар жатады:

- ✓ химиялық білім берудің мақсаты мен міндеттеріне жету;
- ✓ сыныптан тыс жұмыстардың функцияларын жүзеге асыру;
- ✓ аймақтың әлеуметтік-экономикалық ерекшеліктерін ескеру;
- ✓ оқушылар мен химия мұғалімінің қызығушылықтарын, бейімділігін, қажеттіліктерін дамыту;
- ✓ сыныптан тыс жұмыстардың ең маңызды принциптерін жүзеге асыру.

Оқушылардың шығармашылығын қалыптастыру барысында химиядан сыныптан тыс жұмыс әдістемесінің пәні келесі негізгі міндеттерді шешуі тиіс [8]:

1. Не үшін? (Сыныптан тыс жұмыстардың мақсатын, міндеттерін және функцияларын анықтау).
2. Не? (Сыныптан тыс жұмыстардың мазмұнын анықтау).
3. Қалай? (Сыныптан тыс жұмыстардың әдістемесін әзірлеу және енгізу).

Шығармашылық әлеуетті қалыптастыруға негіз болатын сыныптан тыс жұмыстардың әдістемесін енгізу және әзірлеу кезінде, химия бойынша әдебиеттерде іс жүзінде тұжырымдалмаған сыныптан тыс жұмыстардың үлгілерін ескеру маңызды. Сыныптан тыс жұмыстардың үлгілері – психологиялық, педагогикалық, дидактикалық және әдістемелік процестер мен сыныптан тыс жұмыстарды сипаттайтын химиялық объектілер арасындағы объективті, қайталанатын байланыстар.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстар жүйесіндегі ең маңызды құрамдас бөлігінің бірі әдістеме болып табылады [9]. Тиісті әдістерсіз сыныптан тыс жұмыстардың мақсатын, міндеттерін және мазмұнын жүзеге асыру мүмкін емес. Сыныптан тыс жұмыс әдістері – мұғалім мен оқушының өзара байланысты іс-әрекетіне негізделген мақсатқа жету жолдары. Зерттеушілер оқушылардың шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал жасайтын химиядан сыныптан тыс жұмыс әдістерінің әртүрлі түрлерін атап көрсетеді. Оларға мыналарды жатқызамыз:

- Мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті;
- Ұйымдастыру формасы;
- Білім мен дағдыны меңгерудің логикалық тәсілі;
- Материалды оқу тәсілі;

- Оқушылардың танымдық іс-әрекетін басқару формалары.

Химиядан сыныптан тыс жұмыстардың әдістемесінде, әрине, нақты әдістерді қолдану керек. Мәселен:

- ✓ химиялық объектілерді бақылау;
- ✓ химиялық эксперимент;
- ✓ химиялық объектілерді сипаттау және модельдеу;
- ✓ химиялық тілді қолдану;
- ✓ химиялық объектілерді зерттеуде түсіндіру және болжау;
- ✓ химия ғылымының әдістеріне (химиялық синтез, химиялық анализ және т.б.) сүйену.

Химиялық объектілер (химиялық элементтер, заттар, химиялық реакциялар мен процестер, химиялық тіл, химиялық технология, химиялық өндіріс) химияны оқытуда негізгі нәрсе болғандықтан, бақылау, сипаттау, модельдеу, түсіндіру және болжау әдістері химия пәні бойынша сыныптан тыс жұмыстарға да тән.

Қорытындылап айтқанда, шығармашыл тұлға тәрбиелеу бүгінгі күннің өткір сұранысы. Ал химиядан сыныптан тыс жұмыстар негізгі сабақтарға қарағанда мектеп оқушыларының шығармашылық қабілеті мен тапқырлығын дамытуға, құнды практикалық дағдыларды қалыптастыруға, білім алушылардың өзін – өзі тұлғалық дамытуына көбірек бейімдейді. Себебі сыныптан тыс жұмыстардың қамтитын тақырыптық ауқымы бағдарламамен бекітілген тақырыптармен шектелмейді. Сәкесінше сыныптан тыс жұмыстарда оқушылардың ой – өрісін дамытатын практикалық іс – әрекеттер (сызбалармен, құрылғы және аспаптармен, макеттермен, ойын құрылғыларымен, диаграммамен жұмыс) көбірек орын алады. Білім алушының ойлау қабілеттері артқан сайын шығармашылық деңгейі де жоғарылай түседі. Ал ойлау қабілеті алынған білімді практикалық іс – әрекеттермен нақты бекіткенде ғана шыңдалады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Маликова А., Сәду А. Химиядан сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру түрлері. Ы.Алтынсариннің 180 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары, 19 ақпан 2021 ж. I бөлім.

2. Дорошенко И.И. Внеклассная работа по химии как средство повышения интереса учащихся к предмету. – 2016. [Электрон.ресурс]. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/178241-vneklassnaja-rabota-po-himii-kak-sredstvo-pov>

3. Исаев Д.С., Пак М.С. Современные подходы к организации внеурочной работы с учащимися // Химия в школе. – 2018. – №2. – С. 54-58.

4. Исаев Д.С., Соболев А.Е. Внеурочная деятельность школьников по химии: теоретический и прикладной аспекты. – Тверь: Издательство «СФК-офис», 2018. – 180 с.

5. Попова Е.Е., Петрищева Л.П., Попов А.В. Организация проектного обучения во внеурочной деятельности // Наука и Образование. 2021.

6. Толқынбекова Ә.Т. «Химия бойынша сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру әдістемесі» // Дипломдық жұмыс. - Өскемен, 2022.

7. Методика организации внеурочной деятельности в процессе преподавания химии. [Электрон.ресурс]. – 2020. – URL: <https://znanio.ru/pub/2195>

8. Пак М.С. Теория и методика обучения химии: учебник для вузов /М. С. Пак. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. – 306 с.

9. Чернобильская Г.М. Теория и методика обучения химии: Учебник. – М.: Дрофа, 2010. – 320 с.

ӘОЖ УДК 37.091.3

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР. БАСТАУЫШ ОҚЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ

Оралқызы А.

Ғылыми жетекші: Базарбек Бағи, сениор-лектор, магистр

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: adinaoralqyzy05mail.ru

Бүгінгі күнде педагогикалық технология мәселесі теориялық және ғылыми қолданбалы бағыт тұрғысынан зерттеу арқау болып отыр. Теориялық тұрғыдан қарағанда, педагогикалық технология педагогиканың категориясы ретінде қарастырылады, оның мәні, құрылымы айқындалады; педагогикалық іс-әрекеттің әр түрлі саласындағы (дидактика, тәрбие, білім беруді басқару) педагогикалық технологияның ғылыми негіздері оқып үйреніледі; педагогикалық технологияны жобалаудың әдіснамасы мен теориясы зерттеледі, педагогикалық технология теориясының негіздері ашып көрсетіледі. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында жаңа білім беру жүйесінің қалыптасуы жүріп жатыр. Осыған орай, алдыңғы қатарлы идеялар мен педагогикалық технологияларды практикалық тұрғыдан жаңарту және оларды ғылыми тұрғыда негіздеу бағытындағы жұмыстар жүргізілуде. Болашақ маман – бүгінгі студент педагогика теориясы мен практикасындағы қазіргі заманғы педагогикалық технологиялардың түрлерін біліп, оларды бастауыш мектептің оқу-тәрбие үдерісінде шығармашылықпен қолдануға тырысуы тиіс. Қазіргі заманғы озық технологияларды мектеп тәжірибесінде тиімді қолдану, ең алдымен, оларды терең, жан-жақты оқып-үйренуді талап етеді. Еліміздің әлемдік білім кеңістігіне бағдар алудың басты өзегі – 12 жылдық білім беруге көшу мәселесі көкейтесті тақырыпқа айналуда. Жаңа білім парадигмасы балаға оқу қызметінің субъектісі ретінде қарап, шығармашылық қызығушылықтары негізінде білімге құндылық бағдарын қалыптастыра отырып, танымдық және рухани қажеттіліктерін қанағаттандыруды және жан-жақты дамыған, шығармашыл жеке тұлғаны қалыптастыруды көздейді. Білім беру үдерісін жаңаша ұйымдастыру оның философиялық, педагогикалық-психологиялық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарауды қажет етеді. Бүгінгі философтар мен педагог ғылымдар білім беру саласында жаңа оқыту технологиялары мен әдістерін енгізумен ғана шектелмей, білім берудегі дүниетанымдық ұстанымдарды қайта қарау, рухани-адамгершілік құндылықтарға бетбұрыс жасау қажеттігін дәлелдеуде. Сондықтан қазіргі кезде оқытудың қазіргі

заманғы педагогикалық технологияларын пайдалана алу әрбір мұғалімнің біліктілігін анықтайды.[1]

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың ұстанымдарының бірі – жеке адамды қалыптастыруға бағытталған рөлі және педагог қызметкерлер оқушылардың мемлекеттік білім беру стандартында көзделген деңгейден төмен емес білім, білік, дағды алуын қамтамасыз етуге, олардың жеке шығармашылық қабілеттерінің дамуы үшін жағдай жасау қажеттігі қарастырылған. Дәстүрлі оқыту технологиясының білімді мемлекеттік стандарт деңгейінде толық меңгеруіне кепілдік бермей отырғандығы оқушылардың білім жетістіктерінің нәтижелерінен көрініс табуда. Осыған орай, оқу-тәрбие үдерісін жетілдірудің қазіргі технологияларын жетілдіріп, сабақ беруде қолдану арқылы білім сапасын жақсартуға болатындығына басым бағыт берілуде.[2]

Әртүрлі әдістерді қолдану және оқушылар бірін-бірі тексеру арқылы есептің дұрыстығына көз жеткізуіне болады, дамыта оқыту технологиясы (Л.С.Выготский, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов) дамыта оқыту жүйесі жеке тұлғаны жеделдете қарқынды, барлық сапалармен сәйкестікте жан-жақты дамытуға бағытталған, оқытудың модульдік технологиясы (В.М.Монахов) оқу үдерісін мақсатты жобалап, құруға болады. Ал соңғы жылдары оқытудың модульдік технологиясымен Дьяченконың оқытудың ұжымдық тәсілі, сондай-ақ профессор Қараевтың оқытуды дифференциялау және білім беру демократияландыру мен ізгілендіру ұстанымдарына негізделген жаңа педагогикалық компьютерлік технологиясы еліміздің көптеген мектептерінде қолданылып жүр. Мәселен Л.Б.Эльконин, В.В.Давыдовтың бірлесе жасаған «Дамыта оқыту жүйесі» бір-бірімен тығыз байланысты әрі мынадай ұстанымдары құрылды.

- Жоғарғы деңгейдегі қиындыққа оқыту;
- Теориялық білімнің жетекші рөлі;
- Оқу материалын жеделдете оқыту;
- Оқу үдерісін оқушының сезінуі; [3]

Л.В.Занковтың барлық оқушылардың дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу, оқыту жүйесінде оқушы өзін емін-еркін сезінеді, оның әлеуметтік мүмкіндігі мен дербестігінің дамуына жағдай жасалады. Осы жүйеде оқушы мен мұғалімнің арасындағы жаңаша қарым-қатынастың іргетасы қаланады, дегенмен мұғалім түсіндіруші, оқытушы тұрғысында емес, оқушының оқу әрекетін ұйымдастырушы, бағыттаушы ретінде көрінеді. Қазіргі кезеңде қолданып жүрген жаңа педагогикалық технологияның негізіне жататындар – әрбір оқушының жеке және дара ерекшеліктерін ескеру; оқушылардың қабілеттері мен шығармашылығын арттыру; оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру. Жаңа педагогикалық технология: ынтымақтастық педагогикасы, білім беруді ізгілендіру технологиясы, проблемалы оқыту технологиясы, тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясы, түсіндіру, басқарып оқыту технологиясы, деңгейлік саралап оқыту технологиясы, міндетті нәтижеге негізделген деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, модельдік оқыту технологиясы, жобалап оқыту технологиясы.[4]

Ынтымақтастық педагогикасы технологиясы:

Мақсаты: талап ету педагогикасынан қарым-қатынаспадагогикасына өту. Балаға ізгілік тұрғысынан қарау. Оқыту мен тәрбиенің бірлікте бірлігін қалыптастыру. Ерекшелігі:

1. мұғалім де, оқушы да субъект болады.
2. басымдылық көрсетілмейді.
3. бірлік одақта қызмет етеді.
4. мектеп ұжымы арасында өзара ынтымақтастық орнайды.
5. балаға жеке ізгілік қарым-қатынас тұрғысынан қарау.
6. қоршаған орта педагогикаланады.

Білім беруді ізгілендіру технологиясы (Ш.А.Амонашвили бойынша) Білім беруді ізгілендіру технологиясының негізін қалаған Ш.А.Амонашвили. Мақсаты: баланың жеке қасиетін аша отырып, азамат етіп тәрбиелеу. Баланың жаны мен жүрегіне жылылық ұялату, танымдық күшін қалыптастыру және дамыту, білімін кеңейтуге, тереңдетуге жағдай жасау. Ерекшеліктері: 1. ынтымақтастық педагогикасы тұжырымдалады;

2. бала психикасы дамуға, есеюге және еркіндікке құштарлығын қалыптастыру.
3. әсемдікті, әдемілікті сезіну, қабылдау;
4. рухани жетілдіру;
5. ізгілікті жеке қарым-қатынас жасау;
6. ата-анамен бірлесіп жұмыс істеу;
7. оқыту мен тәрбиелеудің бірлігі.

Проблемалық оқыту технологиясы. Проблемалық оқыту технологиясының негізгі мақсаты – оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, олардың танымдық және шығармашылық икемдіктерін дамыту. Проблемалық оқыту технологиясының ерекшелігі де оқушының белсенділігін арттыру және оқыту материалдарын баланы қызықтыратындай құпиясы бар мәнге жеткізу. Себебі, оқушы материалдарды сезім мүшелері арқылы қабылдап қана қоймайды, білімге деген қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында меңгереді. Тірек сигналдары бойынша оқыту технологиясы. (В.Ф.Шаталов бойынша). Тірек белгілері арқылы оқыту технологиясының негізін қалаған В.Ф.Шаталов.

Мақсаты: әр оқушының білім, білік, дағдыны қалыптастыру, жеке ерекшеліктерін ескере отырып, барлық балаларды оқыту, жеделдете оқыту. Технологияның мазмұндық ерекшелігі:

1. материалдар ірілендіріп беріледі;
2. блогтық түрде беріледі;
3. оқу материалын тірек сызбалары-конспектілеу арқылы беру;
4. берілетін ақпаратты, ойды айқын бейнелейтін тірек конспектісі.

Ұжымдық оқыту технологиясы:

Мақсаты: әр оқушының қабілетін дамыту, еңбек етуге баулу ұйымшылдық қабілеттерін ояту, ынтымақтастыққа тәрбиелеу. Өзін-өзі басқаруға, байқампаздыққа жетелеу.

Ерекшелігі:

1. Жекелей оқыту;
2. Жұптық оқыту;
3. Топтық оқыту,

4. Ұжымдық.

Оқушы – оқушы, оқушы-оқытушы, оқушы-үйретуші міндеттерін атқарады.

Талаптары:

Әр оқушының еңбегі пайдалы болуы керек;

Өзінің ғана емес, басқаның да еңбегіне жауапкершілікпен қарау;

Өзі оқи отырып өзгені оқыту;

Түсінбегенді түсіндіру, меңгергенше меңгерту;

Деңгейлеп саралап оқыту технологиясы:

Деңгейлеп саралап оқытуда негізделген технология дамыта оқыту идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Өйткені ол оқушының ойлауын, елестету мен есте сақтауын, ынтасын белсенділігін дағдысын, білім сапасының дамуын қамтамасыз етеді.

Мақсаты: әр оқушыны оның қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне қарай оқыту.

Оқытуды оқушының әр түрлі топтарының ерекшелігіне сәйкес бейімдеу, ыңғайлау.

Ерекшелігі:

1. Талантылар өздерінің қабілеті мен икемділігін одан әрі бекіте түседі, әлсіздер оқуға ниет білдіріп, сенімсіздіктен арылады;

2. Оқушылардың оқуға деген ынтасы артады;

3. Білім дәрежесі бірдей топтарды оқыту ісі жеңілдейді.

Саралап оқыту технологиясы: Саралап оқыту бұл- оқу үдерісінде мұғалімдердің, оқушылардың білімдерін есепке ала отырып, жұмыс істеуі;

әр түрлі топтарды оқыту үдерісінде жалпы дидактикалық жүйенің бөлімі;

Саралап оқыту әдісі оқу үдерісінің белгілі бір білігін қамтитын саралап оқытуды ұйымдастырудың, құралдары мен әдістерінің жиынтығы болып табылады. Оқыту жүйесінің кез келгенінде қандай да болсын оқушыларды саралауды жүзеге асып отырады. Сондықтан саралап оқыту әдісінің өзі әр түрлі әдістемелік құралдарды қолдану арқылы енген. Сипат бойынша мынадай түрлерге бөлінеді:

-жас ерекшелігі бойынша;

-жынысына байланысты;

-қызығушылығына бойынша;

-ақыл-ой деңгейінің дамуы бойынша;

-тұлғалық-психологиялық типтері бойынша;

-денсаулық деңгейі бойынша;

Мақсаты: Әркімді мүмкіндігіне сай оқыту. Әртүрлі топтағы оқушыларды ерекшелігі бойынша оқуға бейімдеу.

Ерекшелігі:

-үлгерімі жақсы оқушыға көңіл бөлініп, нашар оқушыларға көмектесу мүмкіндігі туады;

-қиын балалармен тиімді жұмыс жүргізу мүмкіндігі болады;

-жақсы оқитын оқушының терең білім алуына жағдай туады;

-оқушылар қабілеті артады;

-әлсіздер оқу мүмкіндігіне ие болады;

-деңгейлері бірдей оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде қиындық кездеспейді;

Жаңа материалды түсіндіру кезінде мұғалім мынадай мәселелерге көңіл аударады. Ең басты негіз, ядро – білім мазмұны, пәннің теориялық мәні, тірек мәліметтері.

С.Н.Лысенкованың технологиясы «Трек сигналдарын пайдалана отырып перспективалық – жеделдете оқыту».

Мақсаты: білім, білік дағдыны қалыптастыру, стандартқа бағыттау. Оқушылардың барлығын табысты оқыту.

- Ерекшелігі: 1.педагогикалық ынтымақтастық;
2.тұлғалық қарым-қатынас;
3.оқу материалдарының мазмұндық жүйелілігі;
4.материалдардың сабақтастығы;
5.саралау, тапсырманың әр оқушыға жеткізілуі;
6.білетін оқушы арқылы білмейтін оқушыны оқыту;
7.түсінбегенді қайта түсіндіру, қателесуден қорықпау;

Дидактикалық бірліктерді ірілендіру технологиясы: (П.М.Эрдниев технологиясы). Мақсаты математикалық білімнің оқушылардың интеллектісін дамыту мен өзін-өзі дамытудың басты шартын қамтамасыз ететін тақырыптардың неғұрлым жетілген жүйесін жасау. Ерекшелігі: 1.өзара байланысты амал операциялар, тақырыптар бір мезгілде беріледі. 2.есеп құрастыру, шығару, практикалық жұмыстарды жүргізу бірлікте қамтамасыз етіледі;

- 3.тура есептерді кері есептермен байланыстыру;
4.жүйелі де тиянақты білім беру;
5.берілген тапсырманы баланың ойлау қабілетін дамытуға ықпалын қамтамасыз ету;

Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясы.

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» үш кезең бойынша қолданылады:

- Қызығушылықты ояту (көпір жасау, ой қозғау);
- Мағынаны тану (мағынаны ажырату)
- Ой-толғаныс (рефлексия, жаңа білім құрастырылады);

Білім берудің маңызды шарты оқу үдерісінде оқушылардың қызығушылығын арттырып, өздігінен білім алуға құштарлықтарын дамыту болып табылады.

Сын тұрғысынан ойлау- сынау емес, шындалған ойлау.Бұл деңгейдегі ойлау тек ересек адамдарға, жоғарғы сынып оқушыларына ғана тән деп ойлау аса дұрыс түсінік емес.Жас балаларың да бұл жұмыста дұрыс ұйымдастырған жағдайда өз даму деңгейіне сәйкес ойы шындалып, белгілі бір жетістіктерге жетері сөзсіз.

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» кез келген ұстазға сапалы сабақ беруге мүмкіндік береді. Атақты қытай ойшылы Конфуций «танымның үш жолы бар: ең оңайы – еліктеу, ең ащысы – тәжірибе, ең мәртебелісі – ойлау» деген екен.Демек, сол әдіс-тәсілдерді меңгертіп, ішінен қажеттісін таңдау арқылы әр сабақтың мақсат-міндеттерін тиімді де оңтайлы жолмен жүзеге асыруға мүмкіндік мол. Дамыта оқыту жүйесі сияқты «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасының да негізгі қағидалары мен мақсат-міндеттері дамытып-тәрбиелей отырып, шығармашыл тұлға қалыптастыруға бағытталған.

Модульдік оқыту технологиясы.

Модульдік оқыту – білім мазмұны, білімді игеру қарқыны, өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігі, оқудың әдісі мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін қамтамасыз етеді. Модульдік технология дамыта оқыту идеясына негізделген оның мақсаты – оқушының өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігін дамыту, оқу материалын өңдеудің жекелеген тәсілдері арқылы жұмыс істеуге үйрету. Бұл технологияның ерекшелігі – тұлғаның танымдық үдерісін дамытуға бағытталған. Оқу модульді үш құрамды бөліктен тұрады: кіріспе, сөйлесім және қорытынды бөлім.

Оның мазмұнына:

1. оқытудың жалпы мақсатын қою;
2. жалпы құрылған мақсатты нақтыландыруға көшу;
3. оқушылардың білім деңгейін алдын-ала (диагностикалық) бағалау;
4. оқыту әрекеттерінің жиынтығы (бұл кезеңде жедел кері байланыс негізінде түзету жүргізілуі тиіс)
5. нәтижені бағалау енеді; [4;1]

Олай болса оқу үдерісі «модульдік» сипат алып, құрылымы ортақ, бірақ мазмұны әр түрлі жеке блоктардан жасалады. Модульдік оқыту технологиясының осы нұсқасын құруда толық меңгеру әдістемесінің негізгі шарттары, құрылып жатқан педагогикалық технологиялардың негізгі қағидалары ескеріледі. Осыдан келіп мұғалімнің үдерісін құрудағы жұмысының өзгертуі туындайды. Модульдік оқыту ХХ ғасырдың 60 жылдарының аяғынан бастап ағылшын тілді елдерінде дами бастаған. Оның негізгі мәні – сабақтың жоспары, ақпараттар банкі және сабақтың дидактикалық мақсаттарына қол жеткізуге бағыт беретін әдістемелік нұсқаулардан тұратын жеке оқу бағдарламасын оқушылардың өзіне ұсынып, сол бойынша оларға өз бетімен жұмыс жасату. [3]

Білім сапасын арттырудағы жаңа инновациялық технологияларды оқып, үйреніп, сараптай келе, мынадай тұжырым жасауға болады.

Білім алушылардың білім, білік сапасын арттырудағы жаңа инновациялық технология түрлері сан алуан, оларды таңдау және одан шығатын нәтиже оқытушының кәсіби біліктілігіне тікелей байланысты. Жаңа инновациялық технологияларды енгізу жүйелі әрі мақсатты түрде жүргізілгенде ғана жетістікке жетуге болады. [1]

Жаңа инновациялық оқыту технологияларын енгізу барысында әрбір оқу орынының материалдық-техникалық базасының бүгінгі талапқа сай еместігі, әрі жетіспеуі, кадрлық әлеуметтің төмендігі көп кедергі жасайды.

Қазіргі жас ұрпақты саналы да сапалы білім алуының бірден – бір шарты оқу орындарындағы білім беру процесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу екендігі сөзсіз түсінікті. Сондықтан ғылыми-техникалық прогрестен қалыспай, жаңа педагогикалық инновацияларды дер кезінде қабылдап, өңдеп, нәтижелі пайдалана білу – әрбір ұстаздың негізгі міндеті болып табылады. Біздің ойымызша, оқу орындарында инновациялық басқару жүйесін енгізіп, оны жүзеге асыру міндет.

Қорыта келгенде, жаңа инновациялық педагогикалық технологияның негізгі басты міндеттеріне тоқтала кетсем:

Әрбір білім алушының білім алу, даму, басқа да іс әрекеттерін мақсатты түрде ұйымдастыра білу. Біліммен білігіне сай келетін бағдар таңдап алатындай дәрежеде

тәрбиелеу.Өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, дамыту аналитикалық ойлау қабілетін дамыту.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. «Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар» Оқулық. - Алматы 2014ж. Ф.Б.Бөрібекова, Н.Ж.Жанатбекова.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы».
3. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Педагогикалық процесті оптималдандыру «Сұрақтар мен жауаптар».Алматы-Мектеп 1984ж.
4. Әбдіғалиев Қ. «Осы заманғы педагогикалық технологиялар». Журнал Қазақстан мектебі. 2001.№2.

ӘОЖ 373.091.64:54

ХИМИЯНЫ ОҚУ КЕЗІНДЕ КӨПДЕҢГЕЙЛІ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕРІ

Орынбекова А.Е.*

Ғылыми жетекші: Шаихова Б.К., п.ғ.к.

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: orynbekova.00@bk.ru

Қазақстандағы білім беру аймағы өз дамуындағы жаңа деңгейге жетті деп есептеуге болады. Заманауи білімнің мақсаттық, бағалылық, функциональді және құзыреттілік және т.б. басқа да аумағындағы өзгерістер шынайы теңдестіруді және ғылыми- педагогикалық жолмен түсіндіруді талап етеді. Қоғамдағы болып жатқан бағдарлар мен өмірлік құндылықтардың белсенді түрлену үрдісі кеңінен көрініс табуда. Білім беру парадигмаларының жаңартылуымен, жаңартылған білім беру тұжырымдамасының пайда болуымен, мемлекеттің, қоғамның өзгерген талаптарымен және білім берудің жаңа мазмұнына оқушы тұлғасының әсеріне байланысты бұл өзгерістер білім беру жүйесінде негізгі өзгерістерді тағайындайды.

Тұлғаға бағытталған тәсіл идеяларын көрсететін оқыту технологияларының бірі-көп деңгейлі оқыту. Көп деңгейлі оқытуды анықтауға бірнеше тәсілдер бар. Біз осы технологияның келесі анықтамасын ұстанамыз.

Көп деңгейлі оқыту технологиясы-бұл оқу материалын меңгерудің әртүрлі деңгейі болжанатын оқу процесін ұйымдастырудың педагогикалық технологиясы, яғни бір оқу материалының тереңдігі мен күрделілігі а, б, с деңгейлерінің әр түрлі топтарында ерекшеленеді, бұл әр оқушыға оқу материалын мектеп бағдарламасының жекелеген пәндері бойынша әр түрлі деңгейде (А, В, С), бірақ базалық деңгейден төмен емес, әр оқушының жеке басының қабілеттері мен жеке ерекшеліктеріне байланысты игеруге мүмкіндік береді.; бұл технология оқушының іс-әрекетін бағалау критерийі ретінде оның осы материалды игеруге, оны шығармашылық қолдануға деген күш-жігері қабылданады. Білім беру стандарттарында белгіленген тақырыптар оқытудың барлық деңгейлері үшін бірдей болып қала береді.

Мақсаты-әр түрлі деңгейлік оқыту технологиясы болып табылады меңгеру оқу материалын әр оқушының аймағында оның жақын даму негізінде ерекшеліктерін, оның жатты тәжірибе. Деңгейлік оқыту әр балаға өз білімін өз мүмкіндіктерін барынша пайдаланатындай етіп ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Деңгейлік саралау мұғалімнің назарын балалардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істеуге аударуға мүмкіндік береді.

Біздің уақытымыз адам өмірінің барлық салаларында: материалдық өндірісте, қоғамдық қатынастарда, рухани мәдениетте терең өзгерістермен ерекшеленеді. Осы ғасырдың соңы мен келе жатқан ғасырдың басындағы үлкен міндеттерді бүгін мектеп партасына отырғандар шешеді. Осыған байланысты оқушылардың ойлау икемділігі, тапқырлық, жаңа сезім, таңдау сезімі сияқты қасиеттерін қалыптастыру мектептен талап етіледі. Мұндай белгілер ғылыми дүниетанымы бар адамға тән. Осыған сүйене отырып, қоғам мектептен оқушылардың ғылыми дүниетанымын тәрбиелеуді талап етеді деп санау керек. Сондықтан мектептегі химиялық білім беру тұжырымдамасы дәл осы мәселені шешуге бағытталуы керек.

Біздің заманымыздың объективті шындығы-оқытудың тиімді нысандары мен әдістерін қолдану қажеттілігі. Дәстүрлі әдістер көп жағдайда ескірген, оқу мотивациясын, ынтымақтастық пен мұғалім мен оқушылардың тиімді кері байланысын, оқу процесін тиімді басқару мүмкіндігін қамтамасыз ете алмайды.

Мектептің алдына қойылған міндеттерге қол жеткізу үшін оқытудың жаңа әдістерін жетілдіру және табу, оқытудың тиімділігін арттыру құралдарына көп көңіл бөлу қажет.

Химияны оқыту процесінің маңызды буындарының бірі-оқушылардың танымдық белсенділігін жандандыру, олардың назарын, есте сақтау қабілетін, ойлауын, сөйлеуін дамыту, сонымен қатар пәнді оқуға деген қызығушылықты ынталандыру, мүмкін, жоғары деңгейдегі студенттердің мамандандырылған білімі аясында осы пәнді оқуға бағытталған профильді таңдау. Оқушылардың біздің айналамызда болып жатқан заттар мен құбылыстар туралы салыстырмалы-қарапайым, ғылыми-дұрыс идеялар мен түсініктердің қалыптасуына ықпал ететін ұйымдастырушылық формалардың, әдістер мен әдістемелік әдістердің дұрыс үйлесуі негізгі химиялық білімнің жүйелі қорын жинақтауды қамтамасыз етеді, бұл өз кезегінде студенттерге қол жетімді көлемде ашатын жаңа ұғымдар, пікірлер мен тұжырымдар үшін негіз болады.

Қазіргі уақытта химияны оқытудың ең перспективалы және тиімді педагогикалық технологиясы білім берудің жеке тұлғаға бағытталған сипатына негізделген мектеп оқушыларын оқытудың көп деңгейлі технологиясы болып қала береді.

Химияны оқытудың көп деңгейлі технологиясын енгізу бағдарламасы. Технологияны енгізу бойынша жұмысты жоспарлау кезінде инновациялық идеялар жеке оқыту жүйелерін құрудан, білімді әлемді шығармашылық дамыту құралына айналдырудан, оқу процесінде ғылыми-зерттеу, шығармашылық, ізденіс қызметін қосудан тұрады.

Әрекеттер тізбегі. Оқу курсы жүйе ретінде ұсынудан бастау керек, яғни, мазмұнды бастапқы құрылымдауды жүргізу. Мазмұнның құрылымында басым негізгі білім беру идеялары, принциптері, ережелері көрсетілген кезде, химиялық

білімді нақты таңдау оңайырақ болады (өйткені негізгі идеялар мен принциптер негізгі тіректердің рөлін атқарады, оқу материалдарын жалпылау, "орау" жүргізілетін бағдарлар), шамадан тыс жүктеме мен қайталануды жою мәселесін сәтті шешеді. Осы мақсатта мұғалім бүкіл курстың негізгі сызықтарын анықтайды, содан кейін әр сынып үшін әр сызық бойынша қарастырылған сызық бойынша идеялардың дамуын қамтамасыз ететін мазмұнды бөледі.

Келесі қадам-көп деңгейлі бағдарламаны құру. Ол кешенді дидактикалық мақсаттан және көп деңгейлі оқу сабақтарының жиынтығынан тұрады.

Көп деңгейлі бағдарламаны құру үшін үлкен тақырыпты немесе бөлімді таңдап, теориялық және практикалық бөліктерге бөліп, олардың көлеміне байланысты сағаттарды бөліп, бөлек зерттеу керек. Бұл тақырыптың (бөлімнің) бірінші, теориялық бөлігін тез, жинақы өтуге және тақырып (бөлім) туралы тұтас түсінік қалыптастыруға мүмкіндік береді. Практикалық тапсырмалар негізгі деңгейде орындалады, бұл негізгі ұғымдарды, жалпы заңдарды жақсы игеруге мүмкіндік береді.

Тақырыпты (бөлімді) игерудің екінші кезеңі - оқушылардың жеке қабілеттерін практикалық деңгейде дамыту. Практикалық дағдыларды дамытудың алғашқы сабағында блок-схема беріледі, онда:

- базис (ұғымдар, заңдар, формулалар, қасиеттер, шама бірліктері және т.б.);
- оқушының бірінші деңгейдегі негізгі дағдылары;
- әр оқушының өз қалауы бойынша тәуелсіз дамуына негіз болатын жоғары деңгейге өту жолдары.

Практикалық бөлім деңгейлік бақылау жұмысымен аяқталады.

Көп деңгейлі оқыту әр сабақта және оның барлық кезеңдерінде көрінуі керек.

Егер бұл жаңа материалды ұсынудың сабақ сабағы болса, онда үш кезеңді бөліп көрсету керек:

- Білімнің негізгі негізгі мазмұны, пәннің теориялық мәні, негізгі ақпарат. Бұл кезеңнің дәстүрлі мағынасы-мұғалім дайын ақпаратты әртүрлі тәсілдермен жеткізеді, ал студенттер бұл ақпаратты қабылдайды, түсінеді және есте сақтайды (түсіндірме-иллюстрациялық кезең). Мысалы, "қышқылдар электролиттер сияқты" тақырыбындағы сабақта ол келесідей болады.

Жаңа материалды қабылдау және түсіну. Біз студенттерге үстелдерде орналасқан нұсқаулықтармен жұмыс жасау арқылы жаңа материалды зерттеуді ұсынамыз. Карточкалармен жұмыс жасай отырып, оқушылар дәптерлеріне жазбалар жасайды. (Жұмысты топтарда жүргізуге болады.)

Жол көрсеткіш-карточкасы

1. Сутегі иондарының болуымен анықталатын қасиеттер

Металдармен әрекеттесу.	Түтікке мырыштың бір бөлігін салыңыз да, қышқыл ерітіндісін құйыңыз.
Металл оксидтерімен әрекеттесу.	Көргендеріңіз туралы қорытынды жасаңыз және реакция теңдеулерін толық иондық және қысқартылған түрде жазыңыз.
Негіздермен өзара әрекеттесу.	Демо-тәжірибені талдаңыз, қорытынды жасаңыз және иондық реакция теңдеуін жазыңыз.

Демо-тәжірибені талдаңыз, қорытынды жасаңыз және иондық реакция теңдеуін жазыңыз.

2. Қышқыл қалдықтарының болуымен анықталатын қасиеттер

Сапалы реакциялар.	I қатар: барий сульфатының ерітіндісін күкірт қышқылының ерітіндісіне құйыңыз; II қатар: күміс нитратының ерітіндісін тұз қышқылының ерітіндісіне құйыңыз; III қатар: алюминий хлориді ерітіндісін ортофосфор қышқылының ерітіндісіне құйыңыз; Көргендеріңіз туралы қорытынды жасаңыз және реакция теңдеулерін толық иондық және қысқартылған түрде жазыңыз.
--------------------	---

3. Қышқыл молекулаларының қасиеттеріне байланысты қасиеттер, мысалы, қышқылдың күші, молекуланың беріктігі, құбылмалылығы

Кальций карбонатының тұз қышқылымен әрекеттесуі.	Демо-тәжірибені талдаңыз, қорытынды жасаңыз және иондық реакция теңдеуін жазыңыз.
--	---

Бірінші кезеңде оқушыларға белгілі бір білімді игеру міндеті қойылды. Мұғалім осы кезеңде оқушылардың жұмысына жалпы бақылау жасайды, оларға жедел көмек көрсетеді және олардың әрекеттерін түзетеді.

Оқытудың эвристикалық (ішінара іздеу) әдісіне негізделген екінші кезеңде оқушыларды проблемаларды өз бетінше шешуге дайындаймыз. «Электролиттер сияқты қышқылдар» сабағына оралайық.

Жаңа материалды түсіну. Жолсілтеме карточкаларымен жұмыс жасай отырып, оқушылар карточканың әр бөлігі бойынша есеп (ұжымдық әңгіме) жасайды. Сонымен қатар, біз бүкіл сыныппен бірге ұсынылған есептерді талқылаймыз.

Қышқылдардың химиялық қасиеттерін талқылауды зертханалық және демонстрациялық тәжірибелермен толықтырамыз, әр тәжірибені түсіндіріп, талдаймыз.

Осы кезеңде алынған ақпарат жалпы көріністі неғұрлым тұтас етеді. Екінші кезеңнің (II деңгей) мақсаты — оқушылардың белгілі бір сабақта алған білімдерін мұғалімнің түсіндіруі кезінде ғана емес, сонымен қатар қосымша әдебиетке жүгінуі; өз білімдерін біріктіру дағдыларын қалыптастыру.

Үшінші кезеңде дамушы ақпарат ұсынылады, ал материал айтарлықтай тереңдей түседі. Ұсынылған тапсырмалар табиғатта зерттелуі керек.

Қорытынды:

1) әрбір бастапқы оқу материалын оның логикалық күрделілігінің әртүрлі деңгейлеріне дидактикалық түрде қайта өңдеуге болады;

2) бұл әр оқушыға материалдың кез-келген күрделілігін игеруге мүмкіндік береді;

3) материалдың деңгейлік орналасуы білім алушылардың математикалық қабілеттерін жетілдіре отырып, оны меңгеру үшін қиындық дәрежесі бойынша әртүрлі таным тәсілдерін қолдануға мүмкіндік береді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Әбенбаев С. Педагогика: Оқу құралы / С. Әбенбаев, Ж. Әбиев. – Астана: Фолиант, 2009. – 336 б. 216 – 219 бб.
2. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары. – А : 2007.
3. Мырзабайұлы А. Химияны оқыту әдістемесінің педагогикалық негіздері / А. Мырзабайұлы. – Алматы: Білім, 2004. – 224 б.
4. Бабаев С.Б. Тұлғалық педагогика. Педагогикалық теория негіздері. Монография / С.Б. Бабаев. – Алматы, 2011. – 312 б.
5. Байжанова З.Т. Жалпы педагогика: Оқу құралы / З.Т. Байжанова. – Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2008. – 168 б.
6. Тантыбаева Б.С. Оқушылардың танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру / Б.С. Тантыбаева, Г.Ж. Шаматова // «Білімді ел». - 2017. - №3. - 24 қаңтар.

ӘОЖ 375.015

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ДИАЛОГТІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ДАМУДЫҢ ЖАҒДАЙЛАРЫ

Өмірбек Ділнар, Ақитбаева Н.К.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: dilnar.omirbek@mail.ru

Оқушының позитивті әлеуметтену проблемасы қазіргі кезде өте өзекті болып табылады, оны психологиялық-педагогикалық зерттеулерде де, білім беруге байланысты нормативтік құжаттарда да байқауға болады.

Оқу диалогы қарым-қатынастың бір түрі болып табылады - бұл «мұғалім – оқушы» форматындағы субъект – субъектілік өзара әрекеттесу, сонымен қатар оқу міндеттерін қою және шешу кезінде нәтижелі ынтымақтастыққа айналуы мүмкін «оқушы-оқушы».

Бүгінгі таңда мұғалімдердің оқу диалогын қолдану дағдылары мен білімдерін қалыптастыру қажеттілігі бар екенін ескере отырып, білім беру үдерісіндегі маңызды міндет оқушылардың диалогтық қарым-қатынасын дамытуға ықпал ететін жалпы білім беру ортасын құру болып табылады.

Сонымен қатар, әр түрлі жастағы оқушылардың диалогтық қарым-қатынасын дамыту ерекшеліктерін қарастыру қажет. Осыған байланысты, қарастырылып отырған мәселенің құрамдас аспектілерінің алуан түрлілігін ескере отырып, білім беру мекемелері жағдайында оқушылардың диалогтық қарым-қатынасын қалыптастыру мәселесі одан әрі зерттеуді қажет етеді.

Адамның жеке басының қалыптасуы мен дамуындағы диалогтық қарым-қатынастың рөлі толық және терең жариялау алмаған ең күрделі, көп қырлы мәселелердің бірі болып табылады.

Жалпы, бұл мәселені зерттеуге арналған көптеген жұмыстар бар. Сөйлеу коммуникациясы мәселелерін қарау тұрғысынан диалог мәселесі ресей ғалымдары Л.С.Выготский, М.М.Бахтин, В.Л.Гайда, Н.Д.Павлова, Т.Н.Ушакова, Л.П.Якубинский және басқалардың жұмыстарында ұсынылған.

Ең маңыздысы - М.М.Бахтин мен Л.С.Выготскийдың жоғары деңгейдегі диалог, яғни жеке тұлғалар диалогы туралы идеялары, К.Роджерстің тұжырымдамасы, оған сәйкес диалог жеке тұлғаның сау дамуының шарттарының бірі болып табылады. Кейбір ғалымдар диалогты қарым-қатынас түрі ретінде қарастырады (А.А.Бодалев, Л.С.Братченко, А.У.Хараш). Диалогтық қарым-қатынас тәрбиелік әсердің негізі ретінде де қарастырылатын көптеген жұмыстар бар (М.Н.Карапетова, С. Ю. Курганов, Х. Р. Яусс және т.б.).

Оқушылардың диалогтық қарым-қатынасын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі келесі компоненттерден тұрды: мақсаты мен міндеттері, мазмұны, жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын қалыптастыру кезеңдері (диагностикалық, дамытушылық, жалпылау), формалары мен әдістері, критерийлер мен деңгейлердің сипаттамасы, диалогтық қарым-қатынасты қалыптастыру процесінің нәтижесі.

Жеке тұлғаға бағытталған оқу диалогын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқушы мен мұғалімнің дайындық деңгейін бағалау критерийлерін әзірлей отырып, өз зертеуімізде жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын дамытудың психологиялық және педагогикалық шарттары анықтауды қарастырдық.

Бағдарламаны сынақтан өткізу барысында жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын қалыптастыру бойынша кезең-кезеңмен жұмыс жүргізілді. Психологиялық-педагогикалық оқытудың практикалық әдістер, ойын модельдеу, әлеуметтік-психологиялық тренинг, топтық пікірталастар сияқты белсенді әдістері қолданылды.

Зерттеу аясында қойылған мақсаттар мен міндеттер жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынас мәселесін нақты практикалық шешумен жүзеге асырылды. Сонымен бірге, зерттеу нәтижесінде одан әрі зерттеудің болашағын анықтайтын мәліметтер анықталды.

Диалогтық қарым-қатынас - көбінесе пікірталас түрінде құрылған екі немесе одан да көп адамдар туралы ақпарат алмасу, әр түрлі көзқарастарды талқылайды. Этимологиялық талдауға сәйкес, «диалог» терминін «диа-лог»деп ұсынуға болады. Оны «әртүрлі логостар» деп аударыңыз, бұл «келіспеушілік» немесе әртүрлі ойлар, пікірлер дегенді білдіруі мүмкін. Бірақ әңгімелесушілердің көзқарастары мен сенімдерін өзгертетін және толықтыратын жағымды диалогтардың арқасында адам әңгімесі біртұтас бірлікке ие болады.

Диалогтық қарым-қатынас арқылы сұхбаттасушылар өздерінің даралығын көрсетеді, өздерінің құндылығы мен өзін-өзі қамтамасыз етуін көрсетеді. Бұл көзқарас тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді, адамға өзінің барлық әлеуетін пайдалануға мүмкіндік береді.

Қоммуникативтік дағдылары мен қарым-қатынас - бұл бірлескен іс-әрекет барысында оқушылар арасындағы байланысты ұйымдастыруға қажетті көп қырлы процесс. Қарым-қатынас барысында оның қатысушылары тек физикалық әрекеттерімен немесе өнімдерімен, еңбек нәтижелерімен емес, ойларымен,

ниеттерімен, идеяларымен, тәжірибелерімен алмасады. Демек, қарым-қатынас жеке тұлғада идеялар, қабылдау, ойлау және т.б. түрінде болатын идеалды құрылымдардың берілуіне, алмасуына, үйлестірілуіне ықпал етеді.

Жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасы жасөспірімнің әлеуметтік мәртебесі мен жеке қасиеттерінің даму деңгейіне байланысты жоғары, орташа және төмен даму деңгейі болуы мүмкін.

Жасөспірім кезіндегі диалогтық қарым-қатынасты дамыту проблемасы толық және терең жарық ала алмаған ең күрделі, көп қырлы мәселелердің бірі болып табылады.

Мектеп тәжірибесінде диалогты жүзеге асыруға кедергі авторитаризм, оқытудағы догматизм болып табылады деп айтуға болады. Қазіргі уақытта қоғам өмірінде үлкен өзгерістер орын алуда, қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайдағы қоғам өмірінде диалогты мақсатты пайдалану үшін алғышарттар жасалды; пікірлердің плюрализмі, бұқаралық ақпарат құралдарының белгілі қарсылығы, жалпыхалықтық референдумдар өткізу және т.б. Осыған байланысты диалог туралы білімді біріктіру маңызды.

Бүгінгі таңда оқу-тәрбие процесінде жасөспірімдерде қарым-қатынастың диалогтық формасын қалыптастыру жолдары, әртүрлі жас топтарында диалог жүргізу технологиясы мен әдістемесі сияқты аспектілер ғалымдардың зерттеулерінде тиісті жарияланбаған.

Талдау қазіргі жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасының мәнін анықтауда, сондай-ақ осы құбылысты зерттеудің теориялық және әдіснамалық тәсілдерінің жеткіліксіздігінде проблемалар бар екенін көрсетті.

Диалогтық қарым-қатынасты дамытудың сәттілігіне жеке алғышарттардың қалыптасуы, сондай-ақ жасөспірімдердің қарым-қатынасын дамыту процесіне психологиялық қолдауды ұйымдастыру сияқты психологиялық жағдайлар әсер етеді.

Жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын дамытудың педагогикалық шарттары: мұғалімдердің оқушыларда диалог жүргізу қабілетін қалыптастыру әдістерін қолдануы; диалогтың әртүрлі түрлерін қолдана отырып, технология мұғалімдерін оқыту.

Оқу сабақтары іс жүзінде диалогтық болуы керек, сондықтан әртүрлі ғылымдардағы бар диалог туралы білімді педагогикалық процесі ұйымдастырудың педагогикалық жүйесінің тұтас көрінісіне синтездеу қажет. Мұндай позициядан оқу құралдары мен оқулықтардағы оқу процесі қарастырылмайды, бұл белгілі бір дәрежеде қоғам өміріндегі диалог тапшылығының салдары болып табылады.

Бүгінгі таңда тұлғааралық байланыстарды ескере отырып, ұжымдық іс - әрекетте қарым-қатынасты оқыту қажеттілігі туралы идея айқын болды: оқытушы - топ, оқытушы - оқушы, оқушы-топ, оқушы-оқушы және т.б. Топтық іс-әрекет оқушының жеке басына және оқудағы жетістікке оң әсер етеді. Оқу процесін белсендірудің кең мүмкіндіктері әртүрлі ойын түрлерін қолдануға мүмкіндік береді. Ойын оның қатысушыларына нақты қарым-қатынас жасау үшін жағдай жасайды.

Біз әзірлеген жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын дамытудың құрылымдық-мазмұнды моделі, біздің ойымызша, оқушыларды түсінудің жана тәсілдерін жетілдіреді және ашады, әртүрлі педагогикалық тәрбие мәселелері мен

міндеттерін шешуге көмектеседі, балалар мен жасөспірімдердің эмпатиялық қабілеттерінің жаңа деңгейін қалыптастырады, сонымен қатар жалпы білім беру жүйесін жетілдіруге көмектеседі.

Оқушылардың диалогтық қарым-қатынасын дамыту моделі келесі компоненттерді қамтиды: мазмұны, мақсаты мен міндеттері, диалогтық қарым-қатынасты қалыптастыру кезеңдері, даму әдістері, формалары мен құралдары, критерийлердің сипаттамасы, диалогтық қарым-қатынасты қалыптастыру процесінің нәтижесі.

Мақсаты: жасөспірімдердің диалогтік қарым-қатынасын дамыту.

Міндеттері: Жасөспірімнің диалогтық қарым-қатынасын мақсатты түрде қалыптастыруға ықпал ететін формалар мен әдістерді әзірлеу, диалог жүргізу қабілетін қалыптастыру (мәлімдемелердің мазмұнын бағдарлай білу, тұжырымды логикалық түрде құра білу, мәлімдеменің мазмұнына сәйкес келетін тілдік құралдарды таңдай білу); диалогтың әртүрлі түрлерін пайдалана отырып, жаңа технология мұғалімдерін оқыту, оқушылардың диалогтік қарым-қатынасын дамытуға бағытталған әртүрлі пәндер бойынша оқыту мазмұнын іріктеу: диалогтік қарым-қатынасты дамыту процесін психологиялық сүйемелдеуді ұйымдастыру.

Модельді жобалаудың әдіснамалық негіздері жүйелік тәсіл, тұлғалық-іс-әрекеттік тәсіл, құзыреттілік тәсіл болды.

Жүйелік тәсілдің ережелеріне сүйене отырып, модель мақсаттың, мазмұнның, формалардың, әдістердің, құралдар мен нәтижелердің өзара байланысы ретінде ұсынылған.

Модельде келесі құрылымдық компоненттер бар: мазмұны (диалогтық қарым-қатынас және оның компоненттері), жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын қалыптастырудағы өзара әрекеттесу кезеңдері, критерийлер мен деңгейлердің сипаттамасы, диалогтық қарым-қатынасты қалыптастыру процесінің нәтижесі.

Құзыреттілік көзқарас тұрғысынан білім деңгейі қолда бар білім негізінде әртүрлі күрделілік мәселелерін шешу қабілетімен анықталады. Мектептегі білім берудің мақсаттарын құзыреттілік көзқарас тұрғысынан анықтау мектеп оқушыларының білім беру қызметі нәтижесінде алатын мүмкіндіктерін сипаттауды білдіреді.

Диалогтық байланыстың құрылымдық компоненттері ретінде:

- Өзара сенім (серіктес ақпаратының сенімділігіне сенімділік);
- Теңдік (тәуелсіз сөздермен алмасу);
- Өзара түсіністік (басқасын түсінуге ұмтылу);
- Өзара жанашырлық (серіктеске деген оң көзқарас, ол мейірімділік пен көңіл бөлуде көрінеді).

- Диалогтік қарым-қатынастың көрсеткіштері: қарым-қатынастың қарқындылығы (бастамашылдық, импульсивтілік, экспрессивтілік); бағдарлау (мотивация, мақсаттылық); өнімділік (ынтымақтастық, нәтижелілік) болып табылады.

Сонымен, бағдарламаны сынақтан өткізу барысында жасөспірімдердің диалогтық қарым-қатынасын қалыптастыру бойынша кезең-кезеңмен жұмыс жүргізілді. Психологиялық-педагогикалық оқытудың практикалық әдістер, ойын

модельдеу, әлеуметтік-психологиялық тренинг, топтық пікірталастар сияқты белсенді әдістері қолданылды.

Әдебиет тізімі

1. А.А.Бодалев. Тұлға және қарым-қатынас // таңдалған еңбектер. - М.: Педагогика, 1983. – 271 б.
2. Б.Г.Ананьев Б.Г. Адам таным пәні ретінде. - Санкт-Петербург.: Питер, 2001. —. 288 б.

ӘОЖ 37

ДУХОВНО-ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Рахманбердиева С.А.

Университет «Мирас», г. Шымкент, Казахстан

Түйін: Мақалада жас ұрпақты рухани-адамгершілікке тәрбиелеудің педагогикалық қызметінің теориялық негіздері қарастырылған.

Summary: The article deals with the theoretical foundations of the pedagogical activity of the spiritual and moral education of the younger generation

Необходимым условием формирования нравственной сферы молодежи является организация совместной деятельности молодежи, направленной на развитие общения и взаимоотношений между учащимися. Одной из наиболее эффективных форм духовно- нравственного воспитания учащихся является краеведение, используемое учителями на уроках. При этом важным этапом краеведческой работы является воспитательная работа внеклассная и внешкольная. В данной главе подчеркивается необходимость возрождения традиционного народного механизма принятия, понимания, осмысления и применения национальных и общечеловеческих культурных ценностей в духовно-нравственном воспитании учащихся. Развитие нашего общества побуждает к интенсивному поиску форм и форм общественно-политической жизни, направленных на возрождение духовных основ отношений в гражданском духе. В связи с этим одной из актуальных проблем в современной системе образования является нравственное воспитание учащихся. В сложившейся ситуации изменение политической ситуации в стране начинает порождать противоречия и сомнения в сознании молодежи. Моральные нормы и снижается роль норм, возрастает молодежная преступность, возрастает пристрастие студентов к алкоголю и наркотикам, поэтому меняется содержание нравственных ценностей. В этом случае возрастает роль образования по воспитанию личности. Нравственное воспитание – это непрерывный процесс, который начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни. На первый взгляд может показаться, что в этом едином непрерывном процессе нет стадий. Однако это возможно и целесообразно. Педагогическая наука определила, что в разном возрасте существуют разные возможности нравственного воспитания. Для образования важно знать его результаты, то есть вывод, основанный на определенной жизненной

ситуации. Знания и опыт, полученные на том или ином этапе жизни человека, помогают спроектировать его дальнейший нравственный рост в образовании. Например, А. С. Макаренко был сторонником активного и действенного воспитания, направленного на формирование человека с высокими нравственными качествами и характером, поэтому определял, что невозможно добиться успеха в педагогической работе без ясного понимания идеала воспитателя. Гуманизм – это система взглядов, признающая особую ценность каждого человека как личности, уважение его права на свободный выбор, развитие и проявление всех его потенциальных способностей. При таком подходе человек должен рассматриваться как высшая цель развития любого типа общества, и в его процессе должно быть обеспечено создание условий для полной реализации талантов всех его членов, достижения гармонии в социальной и духовной сферах жизни. Только такое общество может достичь наивысшего расцвета подлинной человеческой личности. Философам-гуманистам представляется высшей целью человечества добиться реализации социальных принципов, ведущих к славе человеческого духа [22].

Что такое «качество образования»? Профессор И. А. Зимняя формулирует это определение следующим образом: во-первых, под данным словосочетанием можно понимать совокупность определенных «факторов или условий среды, реализуемых в ней для достижения главного результата воспитательного воздействия образовательной среды, в частности – для воспитания студента как культурный человек». Во-вторых, качество образования может быть результатом воспитательной работы образовательного учреждения, то есть как совокупность определенных характеристик личности выпускника вуза. Такие характеристики взрослого человека (студента) были отмечены И. А. Зимней [23]. В настоящее время образование в высших учебных заведениях и уровень организации обучения направлены на вооружение студентов знаниями. В связи с этим хотелось бы напомнить слова великого педагога К. Д. Ушинского: «Влияние нравственность есть главная задача воспитания, она важнее наполнения знаниями...»[24]. Одна из главных задач образования – воспитать не только профессионал но и духовно-нравственного человека, патриота и свою Родину. Это подготовка способности гражданина к самореализации, самовоспитанию, самовоспитанию. Именно в этом вузе закладывается фундамент качества специалиста, входящего в новую сферу профессиональной деятельности. Образование, по сути, «основано на всем процессе придания содержания образования, различных методах обучения и формах воспитательной работы в вузах». [225]. Воспитание студентов осуществляется в значительной степени в процессе обучения. В ходе обучения формируются не только теоретические и практические базы знаний будущих специалистов, но и определенное отношение к избранной профессии. Ученый И.В.Банова во всех сферах воспитательного воздействия субъекта подчеркивала, что оно реализуется через предметно-процессуальные характеристики. По их данным, блоки предметов, которые полностью представлены в учебных планах специальности, позволяют получить образование: нравственное, эстетическое, физическое, юридическое, экономическое воспитание (гуманитарный блок);

— умственное образование, экологическое образование (блок естественно-научных предметов):

— во время производственной практики и непосредственно в учебном процессе, на занятиях, а также трудовое воспитание при самозанятости. Поэтому в вузе формируется направленность личности на жизненные цели, студенты вступают в процесс активного поиска мировоззренческих, нравственно

— педагогических и психологических решений. В связи с этим основными способами повышения эффективности процесса гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания обучающихся при изучении предметов гуманитарного и социально-экономического цикла должны стать:- оптимизация содержания и структуры предметов гуманитарного и социально-экономического цикла в интересах совершенствования такого образования; усиление государственно-патриотической направленности в преподавании этих предметов; Нравственность, патриотизм студентов высших учебных заведений и совершенствование технологий формирования гражданских качеств.

Личность учителя играет важную роль в воспитании нравственной культуры учащихся. Ученый А. А. Калюжный отметил, что педагог играет важнейшую роль в нравственном воспитании молодежи. Для этого ведущими должны быть личностные качества учителя-предметника, его взаимодействие с учащимися, а также умение использовать организацию и управление взаимодействиями между учащимися и взаимодействием [26]. Учащиеся любого возраста ценят в педагоге высокие нравственные качества (любовь к профессии, знание своего предмета, умение доступно и интересно изложить даже самый сложный учебный материал) и выбирают его как нравственный идеал. Преподаватель должен высказывать свою личную точку зрения на описываемые им факты и события, проявлять уверенность, искренность и искренность в оценке этих событий. В это время достигается единство взглядов, мыслей, чувств, забот и идеалов учителя и учащихся, что и является основной целью воспитательной подготовки выдающийся педагог В. как задача. А. Сухомлинский рассчитал. В рамках формирования нравственного воспитания студентов в вузах организуются конкурсы, студенческие ток-шоу, встречи с ветеранами, КВН и т.п. б. Важную роль играют и внеклассные мероприятия. Лозунг концепции воспитательной работы нашей академии - «Воспитывать культурно!» Одним из приоритетных направлений работы является духовно-нравственное, патриотическое воспитание, направленное на формирование у студентов любви и уважения к своей академии, своей Родине, сопричастности к ее истории и судьбе, гордости за историческое прошлое, а также готовности и способности к социально-ответственной работе. Например «Молодежное развитие государственного языка», «Молодежь и выборы», круглые столы по гражданско-патриотическому воспитанию, дискуссии на темы акции «Мой Президент», проводимые в вузах. Таким образом, обеспечение социальной защиты студентов в академии создается особый духовно-нравственный климат. Нравственное воспитание – это не безумие, а неформальное изучение нравственных норм и выработка поведенческих привычек. Это активный жизненный процесс общения, взаимодействия, служения, общения и разрешения конфликтов. Это процесс устойчивых и систематических решений, выбора действий воли в пользу нравственных норм, самоуправления и самоуправления в соответствии с ними [27]. Представленная работа раскрывает ряд актуальных вопросов, связанных с духовно-нравственным воспитанием учащихся и

определяющих роль педагога в процессе формирования и развития нравственных ценностей. В работе акцентируется внимание на качествах гуманного человека. Авторское духовно-нравственное воспитание играет большую роль в современном обществе и в профессиональном самоопределении студента; делает вывод, что нравственный человек может подняться до интересов всего общества, подчиняться не только своим гражданским правам, но и законам общества. Система образования еще не сошла с руслу реформ. Есть не только нерешенные проблемы, но и нерешенные проблемы. К таким проблемам относится, прежде всего, духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Этот вопрос поднимается в связи с резким снижением духовного здоровья казахстанского общества. Причины духовного застоя — смена мировоззренческих ориентиров, возникновение духовного вакуума (проникновение западной коммерческой культуры, поклонение насилию, эгоизму, обману, порнографии и др.). Бездействие, низкая нравственность, а также хамство, преступность, наркомания, алкоголизм и многие другие проблемы современности - все они разрушают человека, общество и государство. «Духовность» означает состояние собственного сознания человека, которое находит свое выражение в мыслях, словах и действиях. Если С. Я. Если говорить о понятии «нравственность» по «Словарю русского языка» Ожегова, то оно означает внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек; Этические стандарты; правила поведения, определяемые этими качествами. Как видим, эти определяющие понятия «духовность» и «нравственность» имеют много общего с нашей программой. Кроме того, в научных источниках понятия «мораль» и «нравственность» часто имеют одно и то же значение: нравственность отражает общечеловеческие ценности, а нравственность зависит от реальных условий жизни разных слоев общества. Если форма общественного строя меняется, то меняется и мораль, а мораль остается вечной категорией. В Новое время теоретическое развитие понятий «духовность» и «нравственность» носит неясный и противоречивый характер. Государственная программа духовно-нравственного воспитания не разработана, но накопление исторического опыта и анализ современной жизни общества могут указать пути и средства переустройства казахов в новых формах духовно-нравственного воспитания. Текущие события подтверждают, что нестабильность экономической сферы, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей негативно сказываются на общественном сознании многих социальных и молодых групп населения, в первую очередь, современной молодежи. В целом образование как общественное явление представляет собой сложный противоречивый общественно-исторический процесс, приобщающий подрастающее поколение к общественной жизни, быту, общественно-производственному служению, творчеству, духовности; формирование их с людьми, развитыми личностями, важными элементами производительных сил общества, творцами собственного счастья. Воспитание нового поколения осуществляется за счет овладения ими основными элементами общественного опыта, процесса и результата вовлечения их в социальных отношениях, системе общения и социально-необходимых услуг старшего поколения. Социальные отношения и взаимодействия между взрослыми и детьми, влияние и взаимодействие, независимо от того, в какой степени его испытывают и

взрослые, и дети, всегда носят воспитательный или содержательный характер. В нравственном воспитании используются различные способы воспитательной мотивации, среди них: требование, просьба, предупреждение, поручение, приказ, переход от одного вида деятельности к другому, постановка перед воспитанным интересной перспективы. В процессе нравственного воспитания важное место занимают самовоспитание, его цель, содержание и методы. Методы нравственного воспитания взаимосвязаны и дополняют друг друга. Уверенность, то есть влияние на воспитанный ум и чувства, приходит с практикой. Одновременно с формированием положительных качеств воспитывается постоянное противопоставление противоположным отрицательным качествам. Сочетание веры и практики — это ум и характер. создает условия для единства поведения.

Литература

1. ҚР Президент -Н.Ә. Назарбаев «Тарих толқынында» кітабы.,1999.
2. Ананьев Б.Г. избранные психологические труды:2-х т.Т.ІІ.-М.,1980г.
3. Матюшкин А.М. Творческая одаренность// общественные движение и социальная активность молодежи: М., 1991г.

ӘОЖ 57:37.091.3

БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Рахметчанова Н.Р.

Ғылыми жетекші: Садыканова Г.Е., б.ғ.к., қауымдастырылған профессор
С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: rakhmet689@gmail.com

Бұл мақалада заманауи биологияны оқытудағы өзіндік жұмыстарды пайдаланудың педагогикалық негіздері қарастырылады. «Өзіндік жұмыс» немесе дербес оқу жұмысы деп оқушылардың осы үшін арнайы бөлінген уақытта қойылған дидактикалық мақсатты орындауға бағытталған кез келген ұйымдастырылған іс-әрекеті түсініледі. Берілген мақалада өзіндік жұмысты ұйымдастырудың шарттарына және оқушылардың дербестігінің даму деңгейіне қарай өз бетінше істейтін жұмыстардың түрлерін анықтауға ерекше назар аударылған. Оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың тәсілдерін қайта қарау, өз кезегінде білімді өз бетінше игеруді үйрену керек болатын педагогикалық жағдайларды жасау әрекетімен түсіндіріледі.

Түйін сөздер: биология, педагогика, өзіндік жұмыс, репродуктивтік жұмыс, шығармашылық жұмыс.

Қазіргі мектеп жекелеген пәндер бойынша белгілі бір білімді қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар мектеп оқушыларын оқу орындарында оқуға дайындауды мақсат етеді. Осыған байланысты оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың тәсілдерін қайта қарау қажет, оның мақсаттарының бірі репродуктивті емес, сындарлы білімді

қалыптастыру болуы керек. Бұл өз кезегінде білімді өз бетінше игеруді үйрену керек болатын педагогикалық жағдайларды жасауды білдіреді.

Әдеби дереккөздерді талдау ғылымда «өзіндік жұмыс» ұғымын анықтауға бірыңғай көзқарас жоқ екенін көрсетеді. Кейбір ғалымдар өздік жұмысты оқу процесін ұйымдастырудың бір түрі, ал басқаларын оқыту әдісі деп санайды. Өзіндік жұмыс белгілі бір мақсатқа жету құралы, әртүрлі көздерден білім алу тәсілі ретінде түсінілетін басқа да көзқарастар бар. Жалпы алғанда, «өзіндік жұмыс» немесе дербес оқу жұмысы деп оқушылардың осы үшін арнайы бөлінген уақытта қойылған дидактикалық мақсатты орындауға бағытталған кез келген ұйымдастырылған іс-әрекеті түсініледі: білімді іздеу, оларды түсіну, шоғырландыру, дағдыларды қалыптастыру және дамыту, білімді жалпылау және жүйелеу.

Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың шарттары келесідей:

- мұғалімнің нақты тапсырмалар, нұсқаулар беруі;
- жұмысты орындаудың және аяқтаудың уақытын белгілеуі;
- мұғалімнің басқаруымен оқушының дербестігінің мөлшері;
- олардың жұмысты өз еркімен және қалауымен істеу, оған әсер ететін мотивтер.

Өзіндік жұмысты мұғалімнің дұрыс басқара білуі және оқушының дербестік әрекетінің деңгейінің артып отыруы - осы жұмысты ұйымдастырудың негізгі белгілері болып табылады.

Оқушының өзіндік әрекетінің нәтижесінде оның бойында мынадай қасиеттер қалыптасады:

1. Өз ойының дербестігі;
2. Оқуға деген қабілетінің артуы;
3. Өз бетінше ойлану біліктері мен ізденімпаздығы;
4. Берілген білімді игеру ғана емес, оны жаңалап және тиімді игеру;
5. Басқалармен қарым-қатынас жасау және ортақ тіл табу;
6. Басқа оқушылардың түсіндірмелеріне сын көзбен қарау;
7. Жауапкершілікті өз мойнына алу;
8. Проблемаларды шешу және шешім қабылдау;
9. Өзінің өмірлік көзқарастарын, қажеттіліктері мен құндылықтарын жалпыадамзаттық құндылықтармен біріктіру.

Ғалымдар мен психологтардың зерттеулері оқушылардың оқу мүмкіндіктеріне сәйкес келетін өзіндік жұмыстардың деңгейін шартты түрде анықтауға мүмкіндік береді:

1. Репродуктивті жұмыс - мұғалім мақсаттар, міндеттер қояды, ал оқушылар мұғалім ұсынатын қызмет жоспарын пайдаланады. Жұмыс мына схема бойынша жүргізіледі: көрсетілді-қайтalandы-түсіндірілді. Оқушының орындаған жұмысын мұғалім немесе оқытушы ұсынған жауап стандарттары бойынша дербес бағалайды. Алайда, бұл деңгейде танымдық іс-әрекеттің әдіс-тәсілдерін жалпылау, оларды күрделі, бірақ типтік мәселелерді шешуге көшіру басталады.

2. Өнімді (продуктивті) жұмыс - оқушы нұсқаулық картасы бойынша жұмыс істейді, өз бетінше мақсат қояды, қандай да бір тапсырманы орындайды. Тапсырмаларды орындау қарапайымнан күрделіге дейін жүреді (мұғалімнің

көмегімен). Оқушы өз қателіктерін талдай алады, салыстыра алады, бұл да мұғалімнің көмегімен немесе кейде өздігінен жүзеге асырылады.

3. Шығармашылық жұмыс - оқушы өз бетінше жұмыс істейді, жоспарлайды, міндеттер қояды. Оқушы өз білімін стандартты емес жағдайларда пайдаланады, өзін-өзі бақылау мен өзара бақылауды жүзеге асырады, жұмысты салыстырады. Өзін-өзі талдау (самоанализ) жүргізеді және өз қызметін түзетеді.

Тәжірибеде өзіндік жұмыстың келесі түрлерін ажыратуға болады:

- Кітаппен жұмыс: сурет, график, сұраққа жауап іздеу, реферат, қайталау, жауап жоспары, бірнеше абзац бойынша жалпылау, бастапқы дереккөздермен жұмыс;

- Схемалармен жұмыс;

- Практикалық, зертханалық жұмыстар мәселесін шешу;

- Компьютерлік технологияларды қолдану;

- Ойын технологиясын қолдану;

- Жобалық қызмет.

Өзіндік жұмыс танымдық іскерлігі мен дағдыларын қалыптастыруда, болашақта білімді өз бетінше жинай алу қабілеттерін дамытуда жетекші рөл атқарады, ойлауды жандандырады және оқып үйренуде оқушылардың жалпы белсенділігін арттырады. Оқушылардың әртүрлі өзіндік жұмыстары негізінде сабақтың нәтижесін және таным қабілеттерінің белсенділігін арттыруға болады. Оқушылардың танымдық белсенділігі - оқуға қажетті білім мен дағдыны меңгеру және оларды өмірде, практикада пайдалана білуге, үйренуге оқушының істейтін саналы әрекеті. Оқыту процесінде оқушының белсенділігі екі түрлі сипатта болады: сыртқы және ішкі белсенділік.

Сыртқы белсенділік дегеніміз - оқушы әрекетінің сыртқы көріністері (белсенді қимыл қозғалыстары, мұғалімге зейін қойып қарауы, мимикасы т.б.) бірақ осы кезде ол басқа нәрсені ойлап отыруы да мүмкін. Оқушының ішкі белсенділігі - оның белсенді түрде ойлау әрекеті жатады. Оқушының өзіндік жұмысы оқу материалдарын нығайта түсу, жаңа материалды игеру мақсатын көздейді.

Нәтижеліліктің артуына әр түрлі өзіндік жұмыстарды қолдану әсер етеді, ал оқушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға келесі факторлар әсер етеді:

- әркімнің өзіне деген сенімділігі;

- өзін көрсету, өз бетінше әрекет ету, өзін және жолдастарын бағалау мүмкіндігі.

Өз бетінше жұмыс істеу психикалық стрессті қажет етеді және бұл маңызды, өйткені ол оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамытады. Құмарлық атмосферасы, тапсырманың орындылығын сезіну балаға ұялшақтықты жеңуге, оқу нәтижелеріне пайдалы әсер ететініне сенімді болуға мүмкіндік береді. Сабақтарда өзіндік жұмысты қолданудың арқасында оқушылар пәнге деген танымдық қызығушылықты дамытады, олар әртүрлі конкурстарға, олимпиадаларға, биология бойынша ғылыми-практикалық конференцияларға қатысуға қуанышты және жақсы нәтижелерге ие. Өзіндік жұмыс бөгде адамның көмегінсіз оқу қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді. Өздігінен үйрену қабілеті кез-келген уақытта білім қорын арттыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Мирза Н.В. Кәсіби-педагогикалық қарым-қатынас: оқу құралы / Н.В.Мирза, Р.Б. Маженова, 2020.
2. Шарипханова А.С., Даутова З.С. Жаңартылған мазмұндағы биологияны оқыту әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Эверо, 2019.
3. Шарипханова А.С., Даутова З.С. Биологияны оқыту әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Эверо, 2019.
4. Жұмағұлова Қ.А. Биологияны оқыту үдерісінде мазмұндық-таңбалық модельдерді пайдалану әдістемесі: монография / Қ.А. Жұмағұлова. – Алматы: ЭСПИ, 2022.
5. Шілдебаев Ж.Б. Биологияға кіріспе: оқу құралы / Ж.Шілдебаев, А.Ермекбаева. – Алматы: ТОО Лантар Трейд, 2020.
6. Сапарходжаев Н.П., Ниязова Г.Ж., Рахмет Ү.Р. Білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар: оқу құралы. – Алматы: ТОО Лантар Трейд, 2020.

УДК 159.922.8

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Рахимова А.А., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Искендерова Ф.В., доцент кафедры «Педагогика и психологии», доктор PhD

Казахстанско-Американский Свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Fatima2317@mail.ru

Одним из условий успешного процесса обучения в профессиональном учреждении и в профессиональном развитии личности, является четкое представление о системе смыслообразующих мотивов, так как именно они побуждают к деятельности, придают ей личностный смысл и определенную направленность. Для этого необходимо учитывать противоречия, существующие в мотивационной сфере современных студентов, их специфику. Это позволит своевременно выстраивать перспективы снятия деструктивных последствий, обострившихся противоречий, внутренних конфликтов и их конструктивное разрешение.

Как пишет Е.П. Ильин, исследование мотивации в профессиональном становлении студентов является недостаточно исследованной проблемой в связи с тем, что студенческий возраст изучается в основном с точки зрения особенностей познавательных процессов [1]. Ценностью для студентов становятся не получаемые знания, а документ, свидетельство об образовании. Ведущими учебными мотивами у студентов часто являются не «профессиональные», «а прагматические» (получение диплома о высшем образовании) [2]. Правильное выявление профессиональных мотивов, интересов и склонностей, является важным прогностическим фактором удовлетворённости профессией в будущем. Отношение к будущей профессии,

мотивы её выбора являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения.

Исследование особенностей мотивации проводилось с помощью следующих методик: «Мотив обучения в вузе» Т.И. Ильиной, Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина, «Опросник жизненных ориентаций» Е.Ю. Коржовой. Исследование проводилось на базе Казахстанско-Американского Свободного университета. В исследовании принимали участие студенты очной и дистанционной форм обучения. Всего в исследовании приняло участие 120 человек.

Были определены следующие результаты исследования.

У студентов очной формы обучения ярче выражен мотив получения знаний (7,15), а у студентов дистанционной формы обучения – мотив овладения профессией (6,89) и мотив получения диплома (8,89) (таблица 1). Это может говорить о том. Что внутренняя мотивация обучения присуща студентам очной формы обучения. По всей видимости это связано с тем, что студенты дистанционной формы обучения ориентированы на внешние прагматические цели, а не на получение знаний или профессиональной компетентности, которой они уже, скорее всего владеют.

Таблица 1 - Средние показатели по методике «Мотив обучения в вузе» у студентов дистанционной и очной форм обучения

Мотивы	Дистанционная форма обучения	Очная форма обучения
мотив приобретения знаний	5,84	7,15
мотив овладения профессией	6,89	5,22
мотив получения диплома	8,89	4,33

Итоговое соотношение мотивов учения в сравнении студентов различных форм обучения получилось следующим: у студентов очников при сравнении со студентами дистанционной формы обучения преобладают мотивы «постоянно получать стипендию (иметь скидки в оплате)», «приобрести глубокие и прочные знания», «не запускать изучение предметов учебного цикла». Но выделенными мотивами можно пренебречь, поскольку их доля среди наиболее выраженных мотивов относительно не велика. Так, самыми значимыми мотивами студентов очной формы обучения являются по сути те же самые мотивы, что и у студентов, обучающихся на дистанционном формате. У студентов дистанционной формы обучения по сравнению со студентами очного отделения выявлено явное преобладание мотивов: «получить диплом», «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», «получить интеллектуальное удовлетворение». И мотив «стать высококвалифицированным специалистом» в равной степени ярко выражен у студентов без относительно их формы обучения.

Таким образом, существенных различий в структуре мотивов по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина не выявлено.

Среди студентов дистанционной формы обучения преобладает тип субъект-объектных жизненных ориентаций «потребитель жизненной ситуации», который

характеризуется преобладанием прагматичных жизненных установок (рисунок 1).

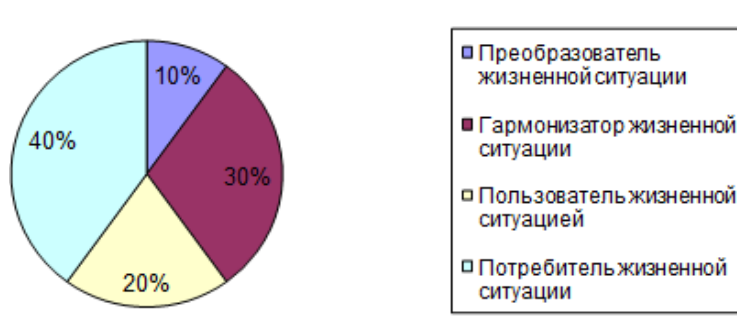


Рисунок 1 - Распределение основных типов субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях у студентов дистанционной формы обучения по методике «Опросник жизненных ориентаций»

У студентов очной формы обучения преобладают ориентации - «пользователь жизненной ситуации» (активны, деятельностны, стремятся к достижению успеха и получению высоких результатов) и «гармонизатор»: представители этого типа открыты новым познаниям и жизненным ситуациям, насыщены жизненными переживаниями. Для таких людей наибольшее значение имеет внутренний мир и возможность его совершенствования (рисунок 2).

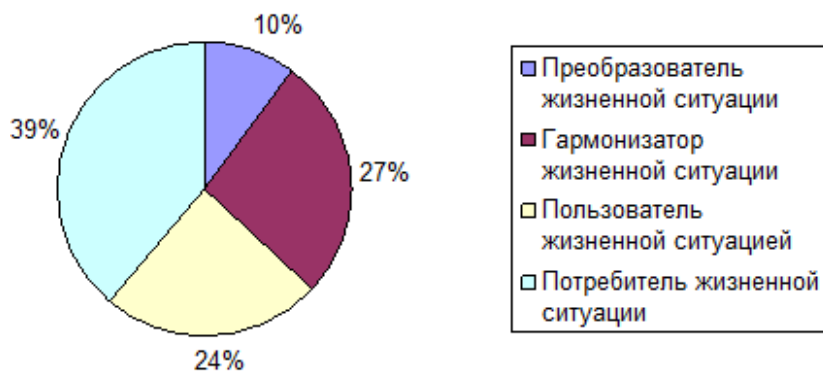


Рисунок 2 - Распределение основных типов субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях у студентов очной формы обучения по методике «Опросник жизненных ориентаций»

Таким образом, можем заключить, что у студентов дистанционной формы обучения в отличие от студентов очной формы обучения в структуре мотивов обучения значимо преобладают внешние мотивы.

Список литературы

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2008. — 512 с:
2. Гараева Е.А. Исследование мотивации студентов университета к учебно-профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. - №1 (26). – С.62-65. URL:

file:///C:/Users/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B0/Downloads/issledovanie-motivatsii-studentov-universiteta-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti.pdf

3. Опросник жизненных ориентаций» Е. Коржова. [Электронный ресурс] URL: <https://veteran-rosgvardural.ru/electrical-installation/oprosnik-zhiznennyh-orientacii-e-yu-korzhova-oprosnik.html>

ӘОЖ 159.9.018

ІСКЕРЛІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПРОЦЕСІНДЕ ТОПТЫҚ ӨЗАРА ӘРЕКЕТЕСУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Ризабек Бақыт, «Клиникалық психология» мамандығының

3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Тенкебаева А.З., педагогика ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: bakyt.rizabek@list.ru

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде адамның бүкіл өмірі қарым-қатынастың үздіксіз процесіне айналады, оның көмегімен адамның ішкі әлемі өзгереді, басқа адамдар туралы білім жүзеге асырылады және оларға деген көзқарас қалыптасады. Адамның қарым – қатынасы философия, әлеуметтану, жалпы және әлеуметтік психология, лингвистика және басқа ғылымдар зерттейтін көп қырлы процесс. Этика тұрғысынан қарым-қатынас адамның өзара әрекеттесуінің бір түрі болып табылады. Қарым-қатынас процесінде адамдар әлем туралы өз идеяларын қалыптастырып қана қоймай, өзара түсіністік пен бірлескен шешімдер жасайды. Әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан алғанда, қарым-қатынас бұл іс-әрекеттермен, ойлармен, сезіммен, тәжірибемен алмасу, бұл адамның өзіне, өз жанына, ар-ожданына, арманына жүгінуі. Бұл тәрбие мен өзін-өзі тәрбиелеу процесі, жеке тұлғаның жақсы жақтарын анықтауға және дамытуға көмектесетін шығармашылық түрі. Қоғамдық қызмет түрі ретінде басқарудың рөлі көптеген ғылымдардың жетістіктерін кеңінен қолдануға әкелді, олардың арасында психология ғылымдары маңызды орын алады. Қарым – қатынасқа арналған «адам қатынастарға», «этикалық кодекстерге», қызметтік және қызметтен тыс қарым-қатынас этикасы туралы қызықты жазылған кітаптарға қатысты көптеген ұсыныстар бар. Психотехнология бұл практикалық қолдану туралы ғылым тұлғаның психикалық жай-күйін басқарудың психологиялық әдістері өзектендіру үшін оңтайлы жағдайлар жасау мақсатында жеке және топтық психологиялық ресурстар. Психотехнология термин «психотехнология» құрамында 3 компонент бар: «психо» - жан; «тэхнэ» - сөзбе-сөз «өнер», «шеберлік», «шеберлік» дегенді білдіреді, белсенді түрлендіру, өзгерту және басқару өнері; «логос» «ілім», «ғылым». Психотехнология практикалық ғылым ретінде психологиялық басқару әдістерін қолдануды қарастырады адам психикасы динамикалық жүйе ретінде адамның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі. Психотехнология дамудың негізгі бағыттары: зерттеу; іріктеу және кеңес беру; кәсіби қызмет пен еңбек жағдайларына дайындықты ұтымды ету; психогигиеналық және психотерапиялық әсерлер

тиімділігін арттыру. «Психотехника» терминін 1903 жылы неміс психологы В. Штерн ұсынды, ал 1908 жылы неміс психологы Г.Мюнстерберг психотехниканы оның мазмұны мен әдістерін анықтай отырып, ғылым ретінде құруға тырысты. Шетелде психотехника ұғымы қолданбалы психология ұғымымен бірдей болды, ол «психология жетістіктерін практикалық қолдану» деп түсініледі.

Технологияландыру объектісі және қарым-қатынас психотехнологиясының пәні адамның коммуникативті әрекеті болып табылады. Соңғы уақытта «әлеуметтік технология» түсінігі пайда болды және қарқынды дамуға ие болды. Ғалымдардың пікірінше, әлеуметтік технологиялар өзінің объектісі ретінде адамдардың әлеуметтік қызметі, әртүрлі кәсіптері болып табылады. Бұл технологиялар олардың оңтайлы қолайлы мінез-құлық жағдайларын жасауға арналған.

Психотехнологияның объектісі – адамның қоршаған ортамен әрекеттесуін басқаратын динамикалық жүйе ретінде қарастырылатын адам психикасы. Психотехнология адам психикасын басқару құралы ретінде және әлеуметтік технология адамның әлеуметтік қызметін басқару құралы ретінде әлеуметтік ұйымдардағы «адам факторын» басқаруға арналған. Сондықтан психотехнология мен социотехнологияны біртұтас бүтіннің екі құрамдас бөлігі – психотехнологияны басқару ретінде қарастыруға болады, оның мақсаты әлеуметтік ұйымдардағы «адам факторын» басқару болып табылады.

Психотехнология термині әртүрлі ғылыми салаларда кеңінен қолданылды және ауқымды түсіндірілді:

- бұл адамның психикалық қызметінің практикалық мәселелерін шешу технологиясы;
- бұл негізгі психотехника жүйесі;
- бұл зерттеу, бақылау үшін қолданылатын технологиялық әдістер, адамның іс-әрекетін және оның психикалық мінез-құлқын диагностикамен байланысты қарастырылды.

Психотехнология, жіктеу тұрғысынан, әлеуметтік технологиялар класына жатады және нақты мақсаттарға жетудің құралдары, әдістері мен тәсілдерінің жиынтығы ретінде анықталады.

А.П. Ситников тұжырымдаманың төрт мүмкін мағынасын ұсынады:

- психотехнология - бұл іс-әрекеттер мен операциялардың нақты жүзеге асырылатын жиынтығы;
- психотехнология - бұл іс-әрекеттің болжамды негізі;
- психотехнология - бұл психотехнологиялық зерттеу;
- психотехнология - бұл операциялар мен әрекеттерді ұйымдастыру тәсілдерін сипаттаудың нәтижесі, яғни «психотехнологияны жүзеге асыру» [1].

Психотехнологиялардың жіктелуі мазмұны бойынша әртүрлі, сондықтан оларды бірнеше негіздер бойынша жіктеуге болады:

- Ұйымдастыру формасы бойынша психотехнология: жеке, топтық;
- Мақсаттары мен шешілетін міндеттері бойынша психотехнология: ақпараттық, профилактикалық, дамытушылық, түзету, оңалту және т. б.;
- Әсер ету дәрежесі бойынша: адамның жеке басына әсер ететін, оны түбегейлі өзгертетін терең технологиялар; тұлғаға терең әсер етпестен ситуациялық мәселелерді шешуге ықпал ететін үстірт технологиялар;

- Теориялық негіздер бойынша технологиялар болуы мүмкін: гуманистік, гештальт технологиялары, психоаналитикалық, денеге бағытталған;

- Әсер ету түрі бойынша: тренинг, кеңес беру, іскерлік ойын, арт-терапия және т.б.

Психологиялық технологиялардан басқа, қазіргі уақытта әлеуметтік және гуманитарлық технологиялар белсенді дамып, тәжірибеде қолданылуда. Т.С.Кабаченко «Психологиялық әсер ету әдістері» еңбегінде психотехнологияны құрудың логикалық схемасын қарастырады [2]. Мұны әртүрлі модальділіктің сыртқы ынталандыруларына, сөзбен және вербалды емес ынталандыруларға, қажеттіліктерді қанағаттандыру деңгейін реттеуге, адамды арнайы ұйымдастырылған іс-әрекетке тартуға жүгіну арқылы жасауға болады. Бұл факторлардың барлығы әсер ету құралы болып табылады. Белгілі бір алгоритммен біріктірілген экспозиция құралдары экспозиция әдісі ретінде белгіленді. Психологиялық әсер ету әдісі көптеген нақты әдістермен қалыптасады, ал әсер ету технологиясы психологиялық есептерді шешу алгоритмін құрайды. Осылайша, психотехнологияны адам психикасына әсер ету алгоритмі ретінде қарастыруға болады. Бұл тәрбие мен өзін-өзі тәрбиелеу процесі, жеке тұлғаның жақсы жақтарын анықтауға және дамытуға көмектесетін шығармашылық түрі.

Қарым-қатынас психотехнологиясы бұл адамдарды басқаруда оңтайлы нәтижелерге қол жеткізу үшін қарым-қатынастың психологиялық механизмдерін практикалық қолдану туралы ғылым.

Бұл жағдайда технологияландыру объектісі және сонымен бірге қарым-қатынас психотехнологиясының пәні жеке тұлғаның коммуникативті қызметі болып табылады. Коммуникативті қызмет қарым-қатынастың психоәлеуметтік жүйесінің бір бөлігін ғана білдіреді және оны іс жүзінде жүзеге асырудың нақты әдістерінің қажеттілігіне байланысты одан оқшауланады. Коммуникацияны технологияландыру әлеуметтік басқару жүйелеріндегі адамдардың іс-әрекетінің тиімділігін іздеумен тікелей байланысты.

Психотехнологияларды нәтижелі іске асыру түрлі психотехникаларды ретімен қолданумен де анықталады.

А.А. Пузыряев әр түрлі психотехникалық жүйелер бұл ерекше түрдегі психотехникалық әрекеттердің көмегімен адамдардың психикасын белсенді өзгерту, түрлендіру жүйелері.

Психотехника деп адамның рухани әлеміне, оның психикасына, санасына тиімді әсер етуге мүмкіндік беретін құралдар, әдістер жүйесі түсініледі. Қарым-қатынас әлеуметтік-психологиялық механизмнің бір түрі ретінде қызмет етеді, ол арқылы бұл әсер жүзеге асырылады.

Психотехника әсер етуші адамның күйін, көзқарасын, мотивациясын және т.б. өзгертуге бағытталған өзара байланысты операциялар жүйесі. Көшбасшы тұлғаның екі құрылымына – салыстырмалы түрде тәуелсіз психологиялық және әлеуметтік басқарушылық әсер етеді. Осыған сәйкес психотехниканың екі тобын бөліп көрсетуге болады: жеке психологиялық және әлеуметтік-психологиялық.

Тұлғааралық басқарушылық қарым-қатынаста жеке психологиялық психотехникалар қолданылады. Олар келесі факторларды ескереді:

1) Басқару субъектісі ретінде басшы тұлғасының жеке психологиялық қабілеттері. Әрбір басшы аутопсиходиагностика, психодиагностика негізінде осы белгілерді танып, талдау және түсінуі керек, өйткені бұл белгілер оны басқарады.

2) Бақылау объектісі ретінде әсер ететін тұлғаның психотипі. Лидер визуалды диагностика әдісіне сүйене отырып, тұлғаның психотипін анықтай алады.

3) Өзара қызығушылықпен немесе оның болмауымен анықталатын өзара әрекеттестіктің психологиялық және әлеуметтік байланысы жеке тұрғыда да, қоғамдық (іскерлік) де әртүрлі комбинацияларда (ең жақсы нұсқа - қарым-қатынас жасаушылардың жеке жанашырлығы және олардың әрқайсысына деген қызығушылықтары) ортақ мақсаттар мен міндеттерге қол жеткізуді қамтамасыз ететін бірлескен қызметке қатысты анықталады.

Әлеуметтік психотехника топтық немесе (бұқаралық) қарым-қатынаста қолданылады. Олар келесі факторларды ескереді:

- басшының жеке қабілеттері;
- басқарушылық қарым-қатынас жағдайына сәйкес көшбасшының өзін-өзі ұйымдастыруды рөлдік ойында ойнай білуі;
- топтық (немесе бұқаралық) көңіл-күйдің ерекшеліктері (жалпы оң немесе теріс);
- психологиялық климатқа немесе топаралық қарым-қатынас сипатына әсер ететін топтағы жеке тұлғалардың психотиптерінің құрамы;
- қарым-қатынастың психологиялық қашықтығы;
- топтың кәсіби құрамына, жасына, ұлтына, ұлттық салт-дәстүріне, жалпы қабылданған ережелеріне және т.б. байланысты болуы мүмкін қарым-қатынас процесіндегі жауап түрі.

Психологиялық және әлеуметтік басқару технологияларының жүйесі менеджердің кәсіби және функционалдық рөлінің негізін құрайды. Бұл жүйенің басшының психологиялық ерекшеліктерімен үйлесуі оның функционалдық рөлдік қызметінің стилін қалыптастырады.

Көшбасшының функционалдық-рөлдік қызметі тұжырымдамасы басқару психологиясы мен әлеуметтануындағы жаңа көзқарасқа негізделген, ол тұлғаның рөлдік теориясына негізделген және басқару психологиясы мен әлеуметтануын бір пәнге яғни психоәлеуметтану пәніне біріктіруге мүмкіндік береді.

Менеджердің функционалдық-рөлдік іс-әрекетінің стилі бұл басқаруда психологиялық және әлеуметтік технологияларды қолданудың жеке тәсілі. Стилль белгілі бір адамға ғана тән осы технологиялардың құрылымын анықтайды. Стилльдің қалыптасуы әлеуметтік ұйымға (топқа) және оны құрайтын тұлғаларға әсер ету үшін көшбасшының өзі үшін таңдайтын рөлдік стратегияға байланысты.

Менеджер жұмысының тәжірибесінде басқарылатын адамға қатынасымен ерекшеленетін көптеген рөлдік стратегиялар бар. Олардың ең маңыздысы манипуляциялық; императивті; дамуда.

1. Манипуляциялық рөлдік стратегия бақыланатын тұлғаның өзіндік «менінен» айырылған манипуляция объектісі ретіндегі тұлғасына қатынасына негізделген.

2. Императивті рөлдік стратегия қызметкерлердің өз билігіне сөзсіз бағынуына негізделген.

3. Даму рөлінің стратегиясы басқарылатын қызметкердің әрбір тұлғасын әлеуметтік және психологиялық жағынан тең серіктес ретінде қарастыратын серіктестік көзқарасқа негізделген. Дамытушы стратегия әрбір бақыланатын тұлғаның мотивациясына, құндылық бағдарларына және көзқарастарына назар аударады.

Практикалық іс-әрекеттер жүйесі ретіндегі қарым-қатынас психотехнологиясы концепциясын қорытындылай келе, бұл психосоциологияның құрамдас бөлігі болып табылатынын және басқарушылық коммуникацияны жүйелі талдауға негізделгенін атап өткен жөн. Бұл психотехнологиялар қазіргі заманғы көшбасшының практикалық іс-әрекетінде қолданылатын техникалардың алуан түрлілігімен айқындалады.

Әдебиеттер тізімі

1. Ивонин Л.Г. Технология социальная // Современная западная социология: Словарь. — М.: Политиздат, 2000. 345 с.

2. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия / Н.Д.Узлов //Вестник Пермского университета. Сер. «Философия. Психология. Социология». — 2011. — Вып. 1(5). — С.32-42.

3. Андреева Г.М. Социальная психология: пятое издание - М.: Наука, 2004. — 123 с.

4. Руденский Е.В. Основы психотехнологии общения менеджера: Учеб. пособие. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2007. - 179 с.

5. Мюстенберг Г. Основы психотехники. В 2-х кн. — Сиб.: Издат. дом «П.Э.Т»: Алетейя, 2006.

6. Майерс Д. Социальная психология: Учеб.пособие: Пер. с англ. -СПб. и др.: Питер, 2010. 684 с.

УДК 37.03

STEM-ТЕХНОЛОГИИ – ТРЕНД ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ровнякова И.В., зам.председателя правления – проректор по стратегическому развитию и научной работе НАО «ВКУ имени С. Аманжолова», к.п.н., ас.профессор, г. Усть-Каменогорск
Нурсейтова А.А., методист КГКП «Алматинский
строительно-технический колледж», г. Алматы

В современном мире актуальна проблема становления творческой личности, способной самостоятельно пополнять знания, извлекать полезное, реализовывать собственные цели и ценности в жизни. Этого можно достичь посредством исследовательской деятельности, так как потребность ребёнка в новых впечатлениях лежит в основе возникновения и развития неистощимой исследовательской активности, направленной на познание окружающего мира. Одной из инновационных технологий формирования потребности к познавательной-

исследовательской деятельности является STEM-образование, объединяющее естественнонаучное образование с математикой, наукой, технологиями и инженерией.

Если расшифровать данную аббревиатуру, то получится следующее: S — science, T — technology, E — engineering, M — mathematics: естественные науки, технология, инженерное искусство, математика. Именно поэтому сегодня система STEM развивается как один из основных трендов.

Аббревиатура «STEM» была впервые предложена американским бактериологом Р.Колвэлл в 1990-х годах, но активно начала использоваться с 2000-х годов. На основе STEM появились новые варианты данного понятия, наиболее распространенными из которых являются STEAM (наука, технологии, инженерия, искусство и математика) и STREM (наука, технологии, робототехника, инженерия и математика). В настоящее время STEM является одним из главных трендов в мировом образовании. Благодаря стремительному развитию технологий появляются новые профессии, повсеместно растет востребованность специалистов STEM. К примеру, в странах ЕС доля трудоустроенных специалистов в данной области увеличилась с 2000 по 2013 гг. на 12%. Также в европейских странах прогнозируется, что спрос на профессионалов в области STEM вырастет к 2025 году на 8%, тогда как на другие профессии – только на 3%. В 2011 году из 16 рассматриваемых стран ОЭСР в Финляндии наблюдалось наиболее высокое число выпускников STEM-специальностей: 1109 на 100 тыс. населения в возрасте 20-39 лет. Данный показатель вдвое больше, чем в Канаде и Швейцарии.

В более 10 странах Европы разработаны национальные стратегии и инициативы (Финляндия, Австрия, Германия, Франция, Италия, Нидерланды, Норвегия, Великобритания, Италия, Ирландия, Испания и другие). Что касается международного сотрудничества в сфере развития STEM-образования, одним из наиболее крупных международных проектов является «In Genious», который продлился с 2011 по 2014 годы. В нем участвовали Австрия, Бельгия, Чехия, Дания, Эстония, Финляндия, Германия и др. Данный проект направлен на создание репозитория инновационных практик в индустриально-образовательной области, распространение и стимулирование передовых и новаторских практик. К участию привлечены более 1500 учителей, установлено сотрудничество между 158 школами и представителями промышленности, организованы различные семинары, летние школы, онлайн-конференции и т.д.[1].

Новым трендом в мировой системе STEM стала образовательная робототехника, которая позволяет развивать навыки программирования и конструирования, являясь интегратором всех четырех компонентов STEM. К примеру, в 2015 году был запущен трехгодичный проект «ER4STEM» (Австрия, Болгария, Греция, Мальта и Великобритания), который направлен на творческое и критическое использование образовательной робототехники для поддержания интереса школьников к научно-технической отрасли. Цель «ER4STEM» – разработать открытую и концептуальную рамку, позволяющую детям изучать различные направления образовательной робототехники и STEAM, а также решать практические задачи повышенной сложности. В рамках проекта предусмотрено проведение семинаров по образовательной робототехнике в пяти странах для более

4000 детей. Один раз в год будет проходить Европейская конференция по образовательной робототехнике (2016 г. – Австрия, 2017 г. – Болгария, 2018 г. – Мальта). Итогом проекта станет разработка масштабного репозитория «ER4STEM» для учителей.

Сегодня существует и другие направления STEM, которые помимо всех перечисленных составляющих, включают в себя A (Art) искусство – (STEAM), R (Reading + wRiting) чтение и письмо – (STREAM). STREAM-технология в большой степени ориентирована на научно-исследовательскую деятельность посредством развития навыков чтения и письма. Считается, что термин и направление STEAM возникло в колледже дизайна шт. Род Айленд, а развитие получило благодаря трудам Жоржет Якман (Georgette Yakman), 2010 [2,3]

Существуют также различные вариации STEAM построенные на других сопутствующих методах PBL (Problem Based Learning), PhBL (Phenomenon-based learning) и других (Таблица 1) [2,3]

Таблица 1. Сравнение различных направлений STEM-технологии

Наименование	Акроним от английского	Определение технологии
STEM	Science, Technology, Engineering, Mathematics	образовательная технология, предназначенная для объединения науки и технологии, инженерии и математики, которые являются жизненно важными для понимания законов мира.
STEAM	Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics	образовательная технология, предназначенная для объединения науки и технологии, инженерии вместе с искусством и математикой, которые являются жизненно важными для понимания законов мира.
STREAM	Science, Technology, Reading + WRiting Engineering, Arts, and Mathematics	образовательная технология, предназначенная для объединения науки и технологии, инженерии вместе с искусством и математикой, которые являются жизненно важными для понимания законов мира через чтение и письмо.
STEM PhBL	Science, Technology, Engineering, Mathematics through Phenomenon-based learning	образовательная технология, предназначенная для объединения науки и технологии, инженерии и математики, которые являются жизненно важными для понимания законов мира основанная на исследовании явлений.
STEM PBL	Science, Technology, Engineering, Mathematics through Problem-based learning	образовательная технология, предназначенная для объединения науки и технологии, инженерии и математики, которые являются жизненно важными для понимания законов мира, основанная на исследовании проблем.

Многие развитые страны, такие как США, Китай, Финляндия, Австралия, Великобритания, Израиль, Корея, Сингапур, проводят государственные программы в области применения STEM-образования. Однако мнения современных исследователей относительно технологии STEM неоднозначно и представлено различными вариациями данного подхода в системах образования разных стран мира. Так, на официальном сайте правительства США в открытом доступе опубликован документ разработанный управлением научно-технической политики администрации президента и комитетом по политике в области STEM-образования США под названием «Путь к успеху: американская стратегия STEM-образования», в котором отмечены основные направления по внедрению и использованию STEM технологий как научно-технический потенциал который предопределяет экономическое развитие страны[4].

Ежегодно вручается премия президента США лучшим STEM-учителям уже на протяжении несколько десятков лет [5].

Согласно данным опроса, приведенным на сайте международной компании EqualOcean занимающейся инвестиционными исследованиями и предоставлением информационных услуг в Китае, технология STEAM является наиболее популярной среди всех представленных в системе образования Китая [6]. В статье вестника департамента рекламы коммунистической партии Китая приводятся слова директора Центра обучения STEM, Ван Су о важности STEM в системе образования Китая. Также в рамках развития STEM-образования международный технологический гигант IBM запустил образовательную программу в Китае, в которой 200 сотрудников работают в качестве преподавателей-добровольцев по STEM в начальных и средних школах Китая, используя свой опыт [7]. STEM в Китае рассматривается как важный элемент национальной стратегии развития талантов.

Германия выбрала собственный акроним для описания STEM-подхода- это MINT, что в переводе означает математика, информатика, естественные науки и техника.

Германия, как страна впервые объявившая миру о наступлении эры четвертой промышленной революции, делает многое для реализации этого подхода в школах страны. Так, согласно данным ресурса <https://www.mint-regionen.de/> существует 120 регионов, которые внедряют на практике этот образовательный тренд.

Финский опыт внедрения STEM-технологии демонстрирует важность междисциплинарных связей внутри данной технологии основанный на явлениях. Основой данной технологии выступает философия образования Джона Дьюи в которой он рассматривает сущность и природу всех явлений в образовательном процессе. Основными организациями реализующими идеи STEM образования в Финляндии являются Innovation & Outreach EduCluster Finland и Central Finland LUMA Centre University of Jyväskylä. Основным отличием финского подхода является объединение дисциплин вокруг одного явления из реальной жизни, причем детальность исследования одного и того же явления может увеличиваться с каждым классом в общеобразовательной школе.

Таким образом, анализ материалов внедрения STEM-образование в разных странах показывает, что процесс внедрения STEM -подхода идет с учетом особенностей каждой национальной образовательной системы, но наличие в

подходе междисциплинарности и проектного метода обучения сохраняется во всех странах и является основой методологии STEM-образования.

STEM-образование, основанное на применении междисциплинарного и прикладного подхода, а также на интеграции всех четырёх дисциплин в единую схему. Актуальность и преимущество STEM-образования заключаются в следующем:

1. Интегрированный подход к решению современных проблем, основанный на взаимопроникновении различных областей естественных наук, инженерного творчества, математики, цифровых технологий и т. д. В основе данной интеграции лежит метод проектов, базирующийся на познавательном и художественном поиске и имеющий конкретный реальный продукт в качестве результата деятельности.

2. Адаптация детей, начиная с дошкольного возраста, к современной образовательной среде всех уровней образования.

3. Развитие интеллектуальных способностей в процессе познавательно-исследовательской деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество направлено на формирование не только компетенций, специфичных для этих видов деятельности, но и комфортного самоощущения в современном мире, создание в будущем условий для высокого качества жизни.

4. Развитие критического мышления рассматривается как трёхступенчатый процесс, направленный на формирование: умений получать необходимую информацию; умений её анализировать; умений применять полученную информацию в практической деятельности.

5. Формирование навыков коллективной работы в синтезе с индивидуализацией образования заключается в умении: объединять индивидуальные интеллектуальные алгоритмы для достижения общих целей; договариваться, правильно задавать вопросы, аргументировать логически обоснованными фактами и т. д., то есть формирует культуру дискуссии и навык «сублимированного вывода». Общий положительный результат формирует уверенность в собственных силах и ощущение эффективности работы в команде.

В STEM-образовании проводится и первичная пропедевтика ряда профессий и специальностей XXI века, среди которых: специалисты в области информационных технологий, в том числе информационной безопасности, умеющие работать с большим объёмом оперативной информации; аналитики, инженеры и операторы электронно-вычислительных систем; специалисты машиностроительных отраслей; специалисты в области робототехники, автоматизации, ядерной физики, радиохимии, безопасности и нераспространения ядерных материалов; военные профессии, где требуются технические знания и других областей.

Данная технология будет отлично интегрироваться с обновленным содержанием образования Республики Казахстан, где также используется спиралевидная форма обучения, которая предполагает повторное изучение материала на протяжении всего школьного обучения. Несмотря на различие в подходах и значении STEM в рамках реализации государственных программ различных стран, большинство из них согласны в том что STEM - это образование будущего.

Приведем сравнение ключевых моментов STEM-технологий с традиционным классно-урочным подходом представленные в статье образовательного технолога и одного из авторов онлайн курса «STREAM-подход в образовании: теория и практика» Рождественской Л.В. на блог -платформе и площадке для профессионального роста, обмена инновационными идеями и решениями, передачи опыта и экспертной деятельности работников образования в области современных стандартов и технологий «Новатор» (Таблица 2).

Таблица 2. Сравнение ключевых позиций STEM-направлений с урочно-предметным подходом (по Рождественской Л.В. с дополнением)

№	STEM-подход	Урочно-предметный подход
1.	Междисциплинарный подход, в котором осуществляют совместную учебную деятельность ученики и учителя. В процессе этой деятельности ученики и учителя овладевают проектным мышлением.	Ученик и учитель остаются в рамках и логике одного учебного предмета. Результат - “разрозненные знания” по разным предметам.
2.	Вопросы и формулирование проблем предшествуют поиску ответов и углублению в контент (по необходимости).	Ответы существуют без вопросов в виде "готового знания". Трансляция контента от учителя к ученику (обязательная).
3.	Обучение строится на артефактах* и феноменах. Рассматриваются проблемы, связанные с жизнью и миром ученика. Контекст, который интересен и важен сегодня, даже если речь идет о будущем.	Тематически то, что по плану, в учебнике. Декларируется: это пригодится в будущем.
4.	Совместное исследования ученика с учителем и другими участниками проектной группы. Вырабатывается умение взаимодействовать.	Индивидуальное выполнение упражнений на отработку навыков. С точки зрения ученика, это "навыки не известно для чего".
5.	Важен продукт, полученный в процессе деятельности.	Продукт деятельности не обозначен. Важна внешняя оценка формального результата, чаще всего, в виде отметки.
6.	Задачи и критерии оценивания продукта вырабатываются в совместной работе.	Есть правильные ответы в учебнике.
7.	Продуктивная командная работа над одним проектом в рамках нескольких предметов. Происходит формирование эффективной метапредметной коллаборативной среды.	Метапредметная связь в командной работе прослеживается слабо.

Очень важно для педагогов сегодня выделить и некоторые полезные онлайн сервисы и ресурсы для учителей, реализующих идеи STEM в своей педагогической практике (Таблица 3).

Таблица 3. Онлайн сервисы и ресурсы по STEM обучению

	Наименование	Ссылка	Описание
1	STEM academia	https://stem-academia.com/	Виртуальная лаборатория по STEM образованию (повышение квалификации, олимпиады, ресурсы и др.)
2	Европейская платформа для учителей естественных наук	https://www.science-on-stage.eu/	Самое большое в Европе (более 30 стран) сообщество учителей STEM
3	Учебная робототехника для STEM	http://er4stem.acin.tu-wien.ac.at	Портал по учебной робототехнике для STEM (новости, ресурсы, проекты и др.)
4	LUMA Centre Finland	https://www.luma.fi/en/centre/	Сайт национального научного образовательного центра LUMA по STEM (конкурсы, курсы, учебно-методические материалы и др.)
5	Учебный институт STEM Массачусетского Университета Науки, Технологии, Инженерии и Математики (STEM Ed)	https://scholarworks.umass.edu/stem/	На портале размещены в открытом доступе различные материалы по STEM от MIT, ссылки на конференции и конкурсы
6	Онлайн курс «STREAM — подход в образовании: теория и практика»	https://novator.team/group/13/stream	Онлайн курс состоящий из трех модулей по STEM-STEAM-STREAM-подходу в обучении на портале "Новатор"
7	Самый крупный немецкий портал по работе с девочками в MINT	https://www.cybermentor.de/	Здесь собрана информация о школах, работающих в этом направлении, о достижениях женщин в MINT-сфере
8	Ресурс земли Нижняя Саксония для женщин, интересующихся MINT	https://www.niedersachsen-technikum.de/	Есть раздел об университетах, реализующих MINT-направление и тематических акциях
9	Ресурс для женщин и девочек, проявляющих интерес к сфере MINT	https://www.komm-mach-mint.de/	Самая широкая поддержка общества и министерства образования
10	Ресурс земли Саарланд, Германия	https://www.saarland.de/mint.htm	Содержит материалы для начальной школы и для вовлечение девочек

11	Resources for STEAM	https://www.edutopia.org/article/STEAM-resources	Список ресурсов, примеров, инструментов по преобразованию STEM в STREAM
12	36 Resources for STEM Project-Based Learning Activities	https://wabisabilearning.com/blogs/stem/36-stem-project-based-learning-activities	Сборка ресурсов для родителей или учителей, которые хотят работать в STEM-подходе

Итак, STEM - подход - это не просто объединение различных предметов в одном проекте, это попытка развития эффекта синергии при познании законов окружающего мира. Некоторые исследователи рассматривают STEM как отдельную философию понимания законов вселенной через призму конкретных предметов. Другие как способ предотвращения отделения науки от реального мира. В связи с чем в процессе внедрения STEM-технологий может возникнуть проблемы определения приоритетов и учета всех целей предметов, включенных в определенный проект.

Различные вариации акцентов данной образовательной технологии такие, как явление, контекст, исследование, проект, проблема могут только запутать учащихся в достижении поставленных целей. Анализируя опыт стран, работающих в STEM-подходе, можно сделать вывод о том, что данная технология является весьма интересной и полезной с точки зрения развития навыков будущего 4К (коммуникация, кооперация, критическое мышление, креативность) необходимых учащимся уже сегодня. В то же время при внедрении данной технологии, не стоит забывать о целях образования и значимости каждого предмета в процессе подготовки учащихся. Содержание и методы данного подхода позволяют формировать у обучающихся целостную картину мира, учат видеть неразрывные взаимосвязи в окружающей действительности, показывать ценность научного знания для жизни.

Список использованных ресурсов

1. Развитие STEM-образования в мире и Казахстане//*"Білімді ел - Образованная страна"* №20 (57) от 25 октября 2016г. Интернет ресурс. Режим доступа: <https://iac.kz/>

2. Годунова Е., Рамазанов Р.Г. STEM-образование: возможности и перспективы.// Интернет-ресурс. Режим доступа: Информационно-методическом журнале Республики Казахстан "Открытая школа" <http://www.open-school.kz/> № 1, 2021 г.// <https://novator.team/post/1530>

3. Авдеева Т.И. Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума «Наука и инновации-современные концепции» (г. Москва, 17 мая 2019 г.). Том 1 / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. – Москва: Издательство Инфинити, 2019. – 128 с. Доклад всемирного экономического форума. Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://reports.weforum.org/global-risks-2019/chapter-one/>

4. Developing STEAM Education to Improve Students' Innovative Ability. Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://steamedu.com/developing-steam-education-to-improve-students-innovative-ability/>

5. «Путь к успеху: американская стратегия STEM-образования». Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf> (15.02.2020)
6. Nation's Highest Honors for STEM Teachers Интернет ресурс. Режим доступа: https://www.bigdealbook.com/newsletters/k-12-technology/?show=nation___s_highest_honors_for_stem_teachers%2Fbf2511ca1-5e95-4345-8085-3a9d94973fe0&fbclid=IwAR04JGr1-SYaw-LRFKANTJqE9r2U8r0GpJSTuzc-0CwhleYcLY7P2YdS_A
7. The Trend of STEAM in China's Education Industry. Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://equalocean.com/education/20190425-the-trend-of-steam-in-chinas-education-industry>
8. Experts say STEM education is the key to nurturing necessary talent. Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://www.chinadaily.com.cn/a/201901/14/WS5c3bf77aa3106c65c34e43f6.html>
9. MINT-Herbstreport-2019 Интернет-ресурс. Режим дступа <https://www.nationalesmintforum.de/fileadmin/medienablage/content/themen/aktuelles/2018/aktuelle-studien/2019/IW-Gutachten-MINT-Herbstreport-2019.pdf> стр.102
10. Национальный MINT-форум Интернет ресурс. Режим доступа: <https://www.nationalesmintforum.de/themen/>
11. Материалы седьмой национальной MINT-встречи, Германия. Интернет ресурс. Режим доступа: <https://www.nationalesmintforum.de/veranstaltungen/7-nationaler-mint-gipfel-2019/>
12. Рождественская Л.В. «STEM - STEAM - STREAM на смену предметам и предметникам.» Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://novator.team/post/142>

УДК 159.9:615.85

АРТ-ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ ЛИЧНОСТИ

Рудовалова А.А.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: rydovalova0@gmail.com

Тема использования арт-терапии в коррекции психологических защит личности является актуальной, так как психологические защиты являются важным аспектом психического здоровья, но часто могут стать препятствием для эффективного решения проблем. А использование искусства, техник арт-терапии является одной их возможных эффективных путей коррекции этих психологических защит.

Проблема заключается в том, что у человека существует множество различных психологических защит, и каждая из них требует индивидуального подхода в коррекции. Кроме того, эффективность арт-терапии и ее воздействие на

психологические защиты до конца не изучены, что делает эту тему интересной для исследования и практического применения в клинической практике. Так же, в нашем современном мире человеку очень часто приходится сталкиваться с различными фрустрационными ситуациями, которые в свою очередь помогают уберечь сознание человека от переживаний, чувство вины, от действия эмоций, например, гнева, страха, тревоги, и тд. Пилюгина Е.Р. в своей статье описывает подход Л.С. Выготского в понимании данной проблемы: психологические защиты, к которым прибегает человек в различных ситуациях, снижают его внутреннюю и внешнюю конфликтность, и что это в последствие позволяет личности более успешно адаптироваться в социуме [1].

Арт-терапия - это форма психотерапии, использующая искусство и творческий процесс в качестве инструмента для коррекции психологических проблем. Данный термин был введен Адрианом Хиллом в 1938 году. А.Хилл утверждал, что арт-терапия может быть эффективным методом коррекции психологических защит личности, которые могут препятствовать психологическому благополучию человека. Сейчас метод арт-терапии находит все большее применение в современной психологии, он позволяет исследовать и экспериментировать с чувствами, также со способностью к их выражению [2].

Проблема психологических защит личности является актуальной в современном обществе. Социальные и экономические изменения в мире приводят к росту психических заболеваний, связанных с высоким уровнем стресса и тревожности. У людей формируются различные психологические защиты, для того чтобы уберечь от неприятных эмоций и ситуаций, однако эти защиты могут стать препятствием для их личностного роста и благополучия. Психологические защиты личности - это неосознаваемые механизмы психической защиты, которые используются человеком для того чтобы справиться с внутренними конфликтами, неприятными эмоциями и стрессовыми ситуациями. Они представляют собой различные способы защиты, позволяющие человеку сохранять свою психическую целостность и устойчивость в сложных жизненных ситуациях [3].

Психологические защиты могут проявляться как полезные, так и как вредные для личности. С одной стороны, они помогают избежать сильных эмоциональных переживаний и справиться с трудными жизненными ситуациями. С другой стороны, частое бессознательное использование некоторых видов защит может привести к дальнейшим проблемам и ухудшению психического состояния человека. Изучение психологических защит личности является важной задачей в психологии, так как позволяет лучше понять, как человек адаптируется к различным ситуациям в жизни и какие механизмы защит ему наиболее полезны.

Кроме того, изучение психологических защит может помочь разработать более эффективные методы коррекции и лечения психических расстройств. Существует множество видов психологических защит, которые применяются людьми для того, чтобы защитить свою психику от стресса, боли, страха и других негативных воздействий окружающей среды [4].

Для понимания подходов в коррекции психологических защит считаем важным рассмотреть сути некоторых наиболее распространенных из них. Рационализация - это психологическая защита, при которой человек объясняет

неприятную ситуацию в лучшем свете, чем она есть на самом деле. Например, если человек не смог получить желаемую работу, он может рационализировать это, сказав, что эта работа была скучная или неинтересная. Проекция - это психологическая защита, при которой человек переносит свои собственные неприятные качества на других людей. Например, человек может считать, что другой человек завистлив, когда на самом деле это его собственное чувство зависти. Отрицание - это психологическая защита, при которой человек отрицает существование неприятных событий или своих неприятных чувств. Например, человек может отрицать, что он испытывает гнев, когда на самом деле это чувство присутствует. Компенсация - это психологическая защита, при которой человек пытается компенсировать свои недостатки и неполноценность в другой области жизни. Например, человек, чувствуя себя неудачником на работе, может начать заниматься спортом и стать успешным в этой области. Регрессия - это психологическая защита, при которой человек возвращается к более раннему, менее зрелому образу поведения, чтобы избежать неприятной ситуации. Например, взрослый человек может начать плакать, как ребенок, когда испытывает сильный стресс [3].

Важно понимать, что психологические защиты являются нормальной реакцией человеческого организма на стрессовые ситуации, но в некоторых случаях они могут приводить к негативным последствиям.

Существует несколько подходов к изучению темы психологических защит личности. Один из них - психодинамический подход, который развивался в работах знаменитого австрийского психоаналитика Зигмунда Фрейда. Он считал, что психологические защиты возникают в результате неосознанных конфликтов внутри личности и играют роль в подавлении болезненных переживаний. Он раскрывал психотравмирующие ситуации и переживания, затем преодоление клиентом сопротивления после этого вскрытие психотравмы и перенос его из бессознательного на сознательный уровень. Но последний этап считается самым острым, так как клиент проживает заново травмирующий его опыт, таким образом освобождается от травмы и с новыми ресурсами переоценивает все произошедшее. Теоретически можно целенаправленно повлиять на то, что находится в сфере сознания, но бессознательное, которое являются механизмами защиты, управляется подсознанием и это вне сферы волевых усилий. Но это можно решить, при возможности выхода неосознаваемых процессов в осознаваемые. И только в процессе психоаналитического терапевтического сеанса, в сопровождении специалиста-психолога [5].

Другой подход - когнитивно-поведенческий, который сосредотачивается на изучении поведенческих и когнитивных аспектов психологических защит. В этом подходе считается, что психологические защиты возникают в результате отрицательных мыслительных схем и привычек, которые приводят к повторяющимся негативным поведенческим реакциям. Можно добавить, что, по мнению Зайцевой Т.В. которая определяла психологический тренинг как действие группового формата, в котором люди осваивают новое или изменяют старое поведение благодаря новым знаниям. В процессе совместной деятельности психолога и участников тренинга происходит процесс внутренней трансформации

участников. По мнению Зайцевой Т.В., в процессе тренинга выделяются следующие этапы: перевод из внутреннего плана во внешние неконструктивные элементы и моделей поведения, построение модели идеального поведения во внешнем плане, модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепление его во внутреннем плане [1, 6].

Также существует эклектический подход, объединяющий элементы разных теорий и подходов в изучении психологических защит личности. Он предполагает, что эффективность работы с психологическими защитами зависит от индивидуальных особенностей человека и требует гибкого и комбинированного подхода. В своей книге Р.Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, Э.Е. Смит, Д.Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксем пишут, что «большинство психотерапевтов не являются абсолютными приверженцами какого-то одного метода. Скорее, их подход — эклектический, вобравший в себя элементы из многих методов, которые они считают наиболее подходящими с учетом личности данного клиента и его конкретных симптомов» [7].

Одним из подходов к использованию арт-терапии в коррекции психологических защит личности является подход, разработанный Маргарет Науман. Она разработала концепцию «кристаллической арт-терапии», которая предполагает использование художественных материалов для выражения бессознательных конфликтов и защитных механизмов. Например, клиент может создавать скульптуры, символизирующие их защитные механизмы, чтобы лучше понимать, как они работают, и найти способы изменить свое поведение [8].

Другой подход, связанный с использованием арт-терапии для коррекции психологических защит личности, разработан Аланом Капровым. Он предлагает использовать методы «динамической арт-терапии», которые позволяют клиентам исследовать свои защитные механизмы через активное использование художественных материалов. Например, клиент может создавать коллажи, используя различные материалы, чтобы отобразить свои внутренние конфликты и проблемы.

Еще одним автором, который занимается использованием арт-терапии для коррекции психологических защит личности, является Харви Хилл. Он предлагает использовать методы «экспрессивной арт-терапии», которые помогают клиентам выразить свои эмоции и чувства через творческий процесс. Например, клиент может рисовать или рисовать, чтобы выразить свою боль или гнев, что может помочь ему осознать свои защитные механизмы и работать с ними [9, 10].

Использование арт-терапии может быть эффективно в разных ситуациях, в зависимости от индивидуальных потребностей и целей клиента. Например, при использовании кристаллической арт-терапии, клиент может получить глубокое понимание своих защитных механизмов и паттернов поведения, а также разработать более здоровые стратегии взаимодействия с миром. При использовании методов динамической арт-терапии, клиент может стать более гибким в своем мышлении и поведении, а также начать видеть новые возможности для роста и изменения. Использование экспрессивной арт-терапии может помочь клиенту выразить и осознать свои эмоции, что может привести к лучшему самосознанию и повышению эмоциональной гибкости. Все эти подходы могут быть эффективны в работе с

психологическими защитами личности, и выбор конкретного подхода зависит от индивидуальных потребностей и целей каждого клиента [2].

Другие авторы также исследуют применение арт-терапии в работе с психологическими защитами личности. Например, Линда Гант разработала метод «терапии фотографией», который предполагает использование фотографий, чтобы помочь клиентам исследовать свой внутренний мир и защитные механизмы [11].

Одним из основных преимуществ арт-терапии в работе с психологическими защитами личности является то, что она может быть эффективна для работы с непроизносимыми и непонятными эмоциями, которые могут быть связаны с защитными механизмами. Вместо того, чтобы просто говорить о проблеме, клиент может использовать художественные материалы, чтобы выразить свои чувства и эмоции, что может помочь ему более полно и глубоко понять свои проблемы и найти решения. Кроме того, арт-терапия может быть особенно полезна для тех клиентов, которые испытывают трудности с общением и открытым выражением своих эмоций и мыслей. Использование художественных материалов может помочь им выразиться и взаимодействовать с терапевтом на более глубоком уровне.

Мы рассмотрели различные подходы, в которых их авторы подтвердили, что арт-терапия может быть эффективным инструментом в работе с психологическими защитами личности. Кроме этого, считаем важным рассмотреть несколько техник коррекции, которые могут помочь клиентам с помощью арт-терапии получить более глубокое понимание своих проблем, разработать более здоровые стратегии поведения и достичь лучшего самосознания и эмоциональной гибкости. Среди множества существующих техник и методов работы с клиентами по коррекции психологических защит личности с помощью арт-терапии мы выбрали наиболее интересные и мотивирующие на психологическое раскрытие техники [12].

Техника «Работа с масками» - один из способов работы с защитами личности, заключается в создании маски или образа, который представляет защиту личности. Клиент может создать маску, изображающую его защитный механизм, после чего арт-терапевт может провести с ним обсуждение о том, как это помогает ему справляться с жизненными проблемами и как можно начать отказываться от этой защиты.

Техника «Создание коллажа» - это способ создания картин, коллажа, используя фотографии, вырезки из журналов, газет и других материалов. Эта техника может быть использована для идентификации и визуализации психологических защит личности. Клиент может создать коллаж, отражающий его защиты, а затем обсудить их с арт-терапевтом.

Техника «Создание абстрактной картины», абстрактная картина может быть использована для выражения эмоций и чувств, связанных с психологическими защитами. Клиент может создать картины, отражающие его эмоциональное состояние в момент применения защиты, после чего арт-терапевт может провести с ним обсуждение о том, как это влияет на его жизнь и как можно начать работать над изменением этого состояния.

Техника «Использование красок и кистей» может помочь клиенту выразить свои эмоции и чувства, связанные с психологическими защитами. Клиент может создать картину, отражающую его защиты, после чего арт-терапевт может провести

с ним обсуждение о том, как это влияет на его жизнь и как можно начать работать над изменением этого состояния.

Техника «Изобрази себя». Клиент может изобразить себя с помощью различных материалов (например, глины, пластилина, рисунка и т.д.), а затем рассмотреть изображение с позиции арт-терапевта [13,14, 15].

Несмотря на многочисленные преимущества арт-терапии в коррекции психологических защит личности, существуют и некоторые ограничения, и недостатки, которые следует учитывать. Во-первых, арт-терапия может быть недоступна для тех, у кого есть ограниченный доступ к художественным материалам или ограниченные физические возможности для их использования. Во-вторых, арт-терапия может не подходить для всех людей. Некоторые люди могут испытывать дискомфорт при работе с материалами, связанный с негативным опытом в прошлом или с сенсорными проблемами. Также может быть сложно для людей с высоким уровнем тревожности или страха, так как процесс работы с материалами и сама терапия могут вызывать у них дополнительный стресс. Кроме того, оценка результатов арт-терапии может быть сложной. Определение, насколько успешна терапия, может быть субъективным и зависит от многих факторов, включая индивидуальные потребности пациента, длительность терапии и квалификацию терапевта. Несмотря на некоторые ограничения, арт-терапия остается важным инструментом в работе с психологическими защитами личности. Дальнейшие исследования могут улучшить наше понимание эффективности арт-терапии в коррекции защитных механизмов, и как она может быть использована вместе с другими методами коррекции [16].

Анализ теоретических источников по теме нашего исследования показал актуальность данного направления, и добавил убежденности в том, насколько интересным направлением исследования может быть более глубокое изучение механизмов, лежащих в основе эффекта арт-терапии. По нашему мнению, дальнейшие исследования могут сконцентрироваться на определении оптимальных условий для проведения арт-терапии и оптимизации процесса коррекции для наибольшего эффекта. Данная тема очень интересна для исследования, но мало изучена. Актуальными в этом направлении являются более углубленные исследования с использованием математических, статистических методов, подтверждающие их научно-теоретическую и практическую значимость.

Список литературы

1. Пилюгина Е.Р. Коррекционные возможности психологической защиты для повышения адаптации личности // Вестник Пермского университета. – 2019. – №3. – С. 345-355.

2. Леонтьев А.Л. Арт-терапия: Учебное пособие для студентов медицинских и психологических вузов. – Москва, 2001.

3. Заикина А.И. Психология защитных механизмов личности // Молодой ученый. - 2019. - №11(249). - С.219-220.

4. Болотин Ю.Е. Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте // Молодой ученый. — 2017. — № 2 (136). — С. 688-690.

5. Тавилова Н.Н. Психодинамический подход в психологии // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. – М.2013. — С. 25-28.
6. Сняданко И. И. Когнитивно-поведенческий метод как эффективный метод консультирования в консультировании студентов в технических университетах // Молодой ученый. - 2014. - №11(70). - С.326-331.
7. Аткинсон Р.Л., Аткинсон Р.С., Смит Э.Е., Бем Д.Дж., Нолен-Хоэксема С. Эkleктический подход (ВВП) // Введение в психологию. Методы терапии. Глава 16. – Москва, 2013.
8. Копытин А.И. Психодиагностика в арт-терапии // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. — 2012. – №6 (17).
9. Hill H., Moon B.L. Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research. Nova Science Publishers. New York Nova Science Publishers. - 2012.
10. Капров А. Арт-терапия и реконструктивная терапия. Системы понимания. – М.: Когито-Центр, 2001.
11. Гант Л. Терапия фотографией: Искусство общения с собой. Классика-XXI. – М., 2015.
12. Хабарова Т. Ю. Применение арт-терапии в лечении депрессивных и зависимых пациентов // Молодой ученый. — 2015. — № 4 (84). — С. 107-111.
13. Рюмина Т.А., Соболенко Н.В., Плотникова Т.И. и др. Педагогическое мастерство. Материалы XIII Междунар. науч. конф. - Казань: 2021. - С.10-12.
14. Александрова Л.А. Арт-терапия как способ коррекции психологических защит у подростков // Педагогика и психология в образовании. – 2015. – №7(29).
15. Мансурова Н.И. Арт-терапия в коррекции психологических защит личности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4.
16. Михальченко К.А. Арттерапия в системе психокоррекционной помощи детям с проблемами в развитии // Актуальные вопросы современной психологии: материалы I Междунар. науч. конф.—2011. — С.60-63.

ӘОЖ: 378.126

ТӘРБИЕ ҮРДІСІНДЕ ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУІ

Сайранова Б.Н., Кенжебекова Ф.С.

Ғылыми жетекші: Игібаева А.К., п.ғ.д., профессор
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: Fariza_phd04@mail.ru

Отбасы әлеуметтік институт ретінде адамзаттың құратын, қолдайтын және қорғайтын әлеуметтік рөлдер мен функциялар кешенін орындайды. Сонымен қатар отбасы өкілдері өзара неке немесе туыстық қарым-қатынастармен, өзара жауапкершілікпен, тұрмыс ортақтығымен байланысты әлеуметтік топ ретінде де сипатталады, бұл адам тектің қайта жаңғыруына, қоғамның физикалық және рухани жаңаруына әлеуметтік қажеттіліктен туындайды. Отбасылық тәрбиесіз баланың үйлесімді дамуы мүмкін емес, бұл тәрбие қоғамдық тәрбиемен бірлесіп нығая түсуі

керек. Отбасы мен қоғам – бір жүйенің кіші және үлкен үлгілері. В.Сатир жазғандай: «Отбасы қоғамдағы біріктіретін күш болуы керек, оның алатын кеңістігі мен мүшелерінің санының шағындығы соншалықты, олар бір-бірі туралы бәрін білетін, тіпті бір бөлмеге-ақ сыйып кететін қоғамның санаулы одақтарының бірі».[1, 61б.] Отбасы туралы жаңа ұрпақтарды қоғамдық тәрбиелеудің бөлігі ретінде айта отырып, оның осы жүйедегі мәнділігін назардан тыс қалдырмау керек. Ата-ана балаларының әлеуметтік құндылықтар кешенін, дүниеге деген көзқарасын, бағдарын, қажеттіліктерін, қызығушылықтары мен әдеттерін қалыптастырады.

Бала тұлғасын дамытуда ата-ана тәрбиесінің рөлі ерекше. Тәрбие мақсатқа бағытталған үрдіс ретінде қоғамды қабылданған ережелер мен нормалардың адам мінез-құлқында көрініс табуын қамтамасыз етуі қажет. Сонымен қатар тұлғаның жеке сапалары мен қырларының қалыптасуына септігін тигізуі керек. Тәрбие адамның дамуы мен оның тұлғасының қалыптасуына үлкен әсер етеді, алайда оның әсері адамды қоршап отырған орта мен тұқым қуалаушылыққа тәуелді болады. В.А.Сухомлинскийдің айтуынша: «Тәрбие-ол адам әрекеті... адам әрекетінің гармониялығы қажет» [2, 196.].

Кеңес және шетелдік психология, педагогика ғылымыдарында отбасы ұғымына анықтама беру, оның атқаратын функцияларын нақтылау және отбасындағы қарым-қатынас мәселерін талдау көптеген зерттеулерде орын алған. Десек те, отбасы функциясының ортақ топтамасы немесе жіктемесі толық түрде жүйелі жасалмағандығы көптеген зерттеулерде көрсетіліп жүр.

Көптеген зерттеулерде отбасына деген жағымды қатынас таныту балалық шақтан қаланады деп тұжырымдалады. Балалық шақта адамгершілік қасиет ата-ананың балаға қатынасына және олардың өз басына деген қатынасына тәуелді болып келеді. Балалық шақ онтогенезде даму барысында адам өмірінің маңызды кезеңі. Тұлғаның балалық шағының өту жағдайына байланысты, яғни оның санасы мен жүрегіне қоршаған әлемнің әсеретуіне қарай бүгінгі нәрестенің ертеңгі болмысы қалыптасады. Әрдайым отбасы мүшелері тұлғаның ең алғашқы қоғамдық ортасы мен өмір тәжірибесін жинақтау мектебінің ұстазы болып табылады. Бұл жағдайда отбасы қарым-қатынасында жағымды сезімдероның мүшелерін көркемдейтін болады. Отбасы әлеуметтік институттың алғашқы сатысы болғандықтан тұлға өмірін әрдайым қолдап отыруы қажет. Себебі, осы әлеуметтік ортада әр баланың ата-анаға деген сүйіспеншілігі шексіз, шартсыз, кіршіксіз болып табылады. Егер бала өмірінің алғашқы жылдарында ата-анасының сүйіспеншілігінің өмірі мен қауіпсіздігін қамтамасыз етсе, өсе келе ата-ана махаббаты адамның ішкі, эмоциялық және психологиялық әлемінің қауіпсіздігі мен қолдау қызметін атқарады.

Ата-ананың тәлім-тәрбиесінің мақсаты – баланың жасын, жеке ерекшелігін, психологиялық процестерін ескере отырып, жарасымды жетілген ұрпақты тәрбиелеу. Көздеген мақсатқа жету үшін ата-ана отбасында тәрбиенің төмендегідей міндеттерін шешеді:

- Отбасында баланың өсіп, денсаулығына қамқорлық жасау, тазалықты қалыптастыру;
- Еңбексүйгіштікке баулу, тұрмыстағы, үй шаруашылығындағы еңбекке құлшынысын арттыру, өзіне-өзі қызмет етуге үйрету;

- Отбасы мүшелерімен тіл табысып, дұрыс қарым – қатынас жасауға, жасы үлкендерді сыйлауға, кішіге қамқор болуға үйрету;

- Әдебиетке, өнерге, мәдениетке баулу;

- Ұқыптылыққа, адамгершілікке, ойшылдыққа тәрбиелеу [3, 33б.].

Бұл мақсаттардың барлығын жүзеге асу үшін бала дүниеге келген күннен бастап отбасында, қоғамдық орындарда, мектепте тәлім-тәрбие беріледі.

Отбасы – адамзат бесігін тербеткен ұя болса, баланың бас ұстазы – ата - анасы. «Балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі», «Әкеден ақыл, анадан мейір» алады. Ата-анаға баладан жақын ешкім жоқ. Сондықтан да баласының әдепті, білімді болып өсуін армандайды. Осы айтылған анықтамаларға сүйене отырып отбасының мынадай белгілерін айқындауға болады.

1.Отбасы өзара туысқандық қатынасы бар, әр түрлі жастағы және әр түрлі құқылы адамдардан біріккен ұжым.

2.Отбасын ерлі-зайыптылық, ата-аналық, балалардың ата-аналарына, ересектердің кішілерге және бір-біріне деген қарым-қатынас жасау міндеттері байланыстырып тұрады.

3.Ата-аналар мен балалар бір-бірінен бірі - отбасын басқарумен, екіншілері – сол отбасында тәрбиеленумен ерекшеленеді.

4.Отбасы өмірі әр түрлі материалдық және рухани үрдістермен сипатталады [3, 45 б.].

Ата-ана баланың жеке басының қалыптасуына екі жақты әсер етеді:

-біріншіден, отбасының материалдық жағдайын сипаттайтын өзіндік өмір сүру дәстүрі арқылы, отбасы мүшелерінің материалдық және рухани қажетсінуі мен әлеуметтік құндылықтары арқылы әсер етеді;

-екіншіден, әлеуметтік және белгілі бір мақсатқа бағытталған әсер арқылы. Бұл көбінесе отбасындағы негізгі көзқарас пен тәрбие үрдісінің қоғамның тәрбиелік мақсатына қаншалықты сәйкес келуіне байланысты жүзеге асырылады.

Тәрбие процесіндегі отбасы мен педагогтың өзара әрекетінің теория тұрғыдан талдауы, оның педагогикалық шарттарын анықтауға мүмкіншілік берді.Тәрбие процесіндегі отбасы мен педагогтың өзара әрекетінің педагогикалық негіздеріне тоқтала кетейік.

Мектеп пен отбасының өзара әрекеті мынадай шарттармен айқындалады:

✓ тәрбиенің бірыңғай объектісі (субъектісі);

✓ балаларды тәрбиелеудің ортақ мақсаттары мен міндеттері;

✓ балаларды жан-жақты зерделеу және олардың дамуына әсерді үйлестіру мүмкіндігі;

✓ педагогтар мен ата-аналардың іс-әрекеттерін үйлестіру қажеттілігі;

✓ бала проблемаларын шешуде мектеп пен отбасының күш-жігерін біріктіру мүмкіндігі.

Педагогтар мен отбасы арасындағы ынтымақтастық балаларды тәрбиелеудің мынадай ортақ міндеттерін шешуге бағытталған:

✓ сапалы білім беруді қамтамасыз ету;

✓ білім алушылардың кәсіби мүдделерін дамыту және мамандықты саналы түрде таңдауға дайындау;

✓ білім алушылардың адамгершілік және мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру;

✓ оқушыларды отбасылық өмірге дайындау;

✓ салауатты өмір салтына қажеттілікті қалыптастыру. Көрсетілген мақсатқа және тәрбиенің жалпы міндеттеріне қол жеткізу үшін жеке педагогикалық міндеттер кешенін шешу қажет.

Балалармен жүргізілетін жұмыста:

✓ ата-аналарға құрметпен, қамқорлықпен қарауға тәрбиелеу;

✓ отбасы алдындағы өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілікті қалыптастыру;

✓ отбасы үшін мақтаныш сезімін, үздік отбасылық дәстүрлерді сақтауға және дамытуға деген ұмтылысты тәрбиелеу.

Ата-аналармен жұмыс:

✓ ата-аналардың бала тәрбиесіндегі рөлі, мектеп пен сыныптың оқу процесіне қатысу қажеттілігі туралы дұрыс түсініктерін қалыптастыру;

✓ отбасымен және балалармен жұмыстың әртүрлі нысандарын жүргізу кезінде мектеп пен сынып жұмысында ата-аналардың субъективті ұстанымын қалыптастыру;

✓ ата-аналардың психологиялық-педагогикалық мәдениетін қалыптастыру;

✓ ата-аналар мен балалар арасындағы құрмет пен сенім қатынасын дамыту.

Педагогтармен жүргізетін жұмыста:

✓ отбасымен ынтымақтастықтың маңыздылығын, ата-аналар мен балалар арасындағы өзара құрметке негізделген қарым-қатынасты қалыптастырудағы мұғалімдердің рөлін түсінуді қалыптастыру;

✓ мұғалімдерде ата-аналармен бірлескен мүдделі диалог негізінде әр баланың проблемаларын шешу қажеттілігі мен қабілетін қалыптастыру;

✓ мұғалімдермен отбасын зерттеу тәсілдерін, ата-аналармен диалогтық және ынтымақтастық формаларын, ата-аналар мен балалардың бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыру формаларын меңгеру.

Мектеп пен отбасының өзара іс-әрекеті дамыту бірқатар ұйымдастырушылық және басқарушылық міндеттерді шешуге де байланысты:

✓ ата-аналардың қатысуымен мектепте және сыныпта барлық тәрбиелік іс-шараларды өткізу;

✓ ата-аналарды психологиялық-медициналық-педагогикалық ағарту жүйесін қамтамасыз ету;

✓ отбасымен өзара іс-қимыл мәселесі бойынша мұғалімдермен әдістемелік жұмысты ұйымдастыру;

✓ тәрбие процесіне қатысушылардың өзара іс-қимыл жүйесін әзірлеу және қамтамасыз ету;

✓ ата-аналар комитетінің жұмысын ұйымдастыру, оның мектеп ұжымының тыныс-тіршілігі мәселелерін шешудегі беделі мен рөлін көтеру, өзара әрекеттесуді дамытудың негізгі идеясы педагогикалық процестің барлық қатысушыларының субъективті позициясын тану және қамтамасыз ету болып табылады [4, 52 б.]. Бұл идеяны жүзеге асыру әр ата-анаға, мұғалімге, балаға өз мүдделерін қанағаттандыру, іске асыру, пікір білдіру, белсенді болу құқығы мен мүмкіндігі берілгенін білдіреді. Оқу-тәрбие үрдісіндегі ата-аналар мен балалардың субъективті ұстанымы

мұғалімдер мен отбасының өзара әрекеттесуінің нәтижесі мен шарты болып табылады.

Мұғалім мен отбасының өзара іс-қимылын дамытудың келесі идеясы-мұғалімдер, оқушылар және олардың ата-аналарының бірлескен шығармашылығын ұйымдастыру. Бұл мыналарды болжайды:

- ✓ бірлескен жұмыс үшін өзара әрекеттесетін тараптар үшін жағымды көзқарасты қалыптастыру;
- ✓ бірлескен мақсат қою, жоспарлау, ұйымдастыру және қорытындылау;
- ✓ шығармашылық сипаттағы міндеттерді анықтау және оларды шешу жолдарын бірлесіп іздеу;
- ✓ ұжымдық шығармашылық қызметті ұйымдастыру әдістемесін қолдану [5, 236.].

Психологиялық-педагогикалық тұрғыда отбасы – бұл ата-ана мен балалар арасындағы, ерлі-зайыптылардың және басқа да отбасы мүшелерінің қарым-қатынасының тарихи жүйесі болып табылады. Отбасы, біріншіден, шағын әлеуметтік топ ретінде қарастырылады және оның қызметі тиімділігі топ ішіндегі коммуникация, яғни отбасы мүшелері арасындағы қарым-қатынас, билік және көшбасшылық мәселелеріне, жанжалдарды шешуге, әлеуметтік орталармен топаралық өзара әрекеттесулерге байланысты. Екіншіден, шағын әлеуметтік топ ретіндегі отбасының ерекше сипаты – жоғары аффективті қарқындылықпен және отбасы мүшелері арасындағы қатынастардың эмоциялық «қанықтылығымен», бір жағынан – махаббатпен, сүйіспеншілікпен, басқа жағынан алғанда – өшпенділікпен, жек көрушілікпен, шеттетілумен байланысты.

Отбасында әр түрлі жағдаяттар мен төтенше ахуалдарда бала өзін ұстаудың нормаларын, мінез-құлқын реттеудің өлшемдерін меңгереді. Ата-аналардың мінез-құлқы, бір-біріне және балаға, қарым-қатынасы қалыптасып келе жатырған бала тұлғасына үлкен әсеретеді. Бала үлкендердің әрекеттерінен сезімтал болады, отбасының тәрбие үрдісінде алынған тәрбиені тез меңгереді. Ата-ананың үгіт-насихаты, түсіндіруі олардың үлгі-өнегесі, үйдегі ахуал, отбасының психологиялық тынысы арқылы балалардың әдеті, мінез-құлқы, жақсы-жаманды бағалау уәзіндері (критерий) қалыптасуымен бірге қандай қылықтары үшін сөгіс алып, не үшін жазаланатынын, әділдік пен адалдық туралы ұғымын түсіндіреді.

Жалпы алғанда, әлемде мекендейтін тіршіліктің ішіндегі ең әдемі де қорғансыз тіршілік иесі-бұл адамзат болып табылады. Жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесі заман талабына сай қоғамдық өмірде болып жатқан ұлы өзгерістерге байланысты. Қазіргі заман жан-жақты үйлесімді жетілген жаңа адамды тәрбиелеуді талап етіп отыр. Қоғам талабы – заман талабы, өйткені, «әр адам - өз заманының баласын сол себептен адамды заман билейді, заманына сай заңы туындайды. Сондықтан «Туа жаман жоқ, жүре жаман бар», «Заман түзелсе, қоғам түзеледі», - деп халық педагогикасы тәрбиенің заманға, қоғамға, оның материалдық, рухани байлығына тәуелді екенін дөп басып жеткізген. Жас адамды есті, саналы, сергек етіп тәрбиелеу ата-ана мен қоғамдық тәрбие орындарының бірден-бір парызы. «Ес түзелмей, ел түзелмейді», дегендей, егеменді еліміздің болашағы отбасында бесіктен басталып, оқу-тәрбие орындарында есті ұрпақты тәрбиелеу ісімен жалғаспақ. Сондықтан әрбір кезеңдегі тұлғалық дамуды ғылыми тұрғыда зерттеу маңызды мәселелердің бірі.

Мақалада тәрбие үрдісіндегі отбасы мен мектептің өзара әрекеттесу ерекшеліктері жайлы біраз сөз қозғадық.

Әдебиеттер тізім

1. Сухомлинский В.А. Балаға жүрек жылуы. - Алматы, 1976.
2. Ұзақбаева С.А. Тамыры терең тәрбие. - Алматы, 1995.
3. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. Избр.пед.соч. в трех томах. Т. 3 - М., 1981.
4. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. - М., 1990.
5. Жанқазақова Қ. Отбасында баланы дұрыс тәрбилеу жолдары // Бастауыш білім. – 2006. – № 1. – 23-24-бб.

ӘОЖ 37

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ТОПТЫҚ ЖОБА ЖАСАУ ЖОЛДАРЫ

Саниязова Р.Г., педагог-зерттеуші, ағылшын тілі пәнінің мұғалімі
Шығыс Қазақстан облысы білім басқармасы
Катонқарағай ауданы бойынша білім бөлімінің
«Рыков атындағы орта мектебі» КММ

Мақала топтық жұмыс әдісін қолдану арқылы оқу-тәрбие процесін жетілдіру және оңтайландыру мәселесіне арналған. Оқушылардың тілдік белсенділігін арттыру құралы ретінде топтық жұмысты ұйымдастырудың әртүрлі формаларын қолданудағы автор тәжірибесі талданады.

Тірек сөздер: топтық; жоба, ынтымақтастық; белсенділік; әдістеме.

Ағылшын тілін оқыту барысында топтық және ұжымдық жұмыс түрлері оқу-тәрбие процесін жетілдіру және оңтайландыру мақсатында қолданалатын жаңаша әдістері болып табылады.

Ағылшын тілін оқыту әдістемесінде шағын топтық жұмыстың құнды тәжірибе ретінде бұрыннан қалыптасқан тарихы бар. Шынында да, соншалықты ұзақ, тіпті сонау 1985 жылы Pica мен Doughty (1985) «тәжірибенің танымал бола бастағаны сонша, оның тағы бір ESL (ағылшын тілі екінші шет тілі ретінде) әдісіне айналу қаупі бар» (233б.) деп атап өткен. Сол уақыттан бері ағылшын тілін оқыту әдістеме параметрлерінде топтық жұмысты коммуникативті түрде пайдалану өткінші сән емес екенін көрсетті. Ол ағылшын тілі мұғалімінің тәсілдер мен стратегиялар репертуарының ажырамас бөлігіне айналды.

Егер Қытайдың тәжірибесіне сүйенсек, топтық жұмыс қытайлық оқыту әдісіне өте қолайлы болып көрінді (Chen & Hird, 2006), мысалы, «топтық жұмыс Конфуцийдің үш негізгі құндылығына: ынтымақтастыққа, «бет» түсінігіне және өзін-өзі жоюға сезімтал екенін ескере отырып, мұндай оқушылар үшін лайықты әдістемелік құрал деп санайды.

Топтық жұмыстың көп зерттелген аспектілері бар, бірақ топтық жұмыс қалай жұмыс істейтіні және оқушылар топтарда не істейтіні туралы әлі де көптеген

зерттелмеген сұрақтар бар. Заманауи білім беру жүйесінде топтық жұмысты қолданудың өзектілігі ол оқушыларға білімді өз бетінше алу, қажетті ақпаратты жинау, гипотеза қою, қорытынды жасау қабілеттерін қалыптастырады. Сонымен қатар өзектілігі шет тілін оқытуда топтық жұмыс әдісті қолданудың тиімділігін зерттеудің жеткіліксіздігімен түсіндіріледі. Сондықтан бұл ғылыми мақаланың өзектілігі топтық жұмыс әдісін практикалық линзалар арқылы талдап теориядағы алшақтықты жабуға үлес қосуды мақсат етуі.

Бүгінгі таңда топтық жұмыс жасау оқу процесін күшейту және оңтайландыру үшін қолданылады, сонымен қатар тұлға аралық қарым қатынас құралдары айқын көрінсе, ал жеке жұмыс жасау кезеңінде: сөйлесу, жоғары сенім арту, өзара әсер, қолдау, оқушылардың қорларды тиімді пайдалануы, өзара көмек сияқты қарым қатынас байқалмайды (Бектаева & Утегенова, 2019).

Қазіргі таңда топтық жұмыс жасау оқу процесін күшейту және оңтайландыру үшін қолданылады (Коняева, 2015). Білім алушылардың тілдік белсенділігін арттыру мақсатында ағылшын тілінің заманауи сабақтарында тиімділікті арттырудың бір жолы ретінде отанымызда және шетелде мойындаған «сыныпта топпен жұмыс жасау» әдісін қолданған жөн. Топтық жұмыс жасау, шет тілі мұғаліміне сабақта “тілдік орта” құруға ықпал етеді, яғни шет тілінде сөйлеуге оқушыларды біршама жақындатады.

Сабақта сынып оқушыларының бірлесе отырып тапсырмаларды орындауын топтық жұмыс түрі деп атауға болмайды. Халықаралық зерттеулерге (Ababneh, 2017; Rahaman, 2014; Villarreal & Munarriz-Ibarrola, 2021) сәйкес бұл келесі шарттар орындалған жағдайда орын алады:

- топтық жұмыс нақты оқу міндеттерін шешу үшін қолданылады;
- әр топ белгілі бір тапсырманы (бірдей немесе сараланған) алады және оны топ жетекшісінің немесе мұғалімнің тікелей бақылауымен бірге орындайды;
- топтағы тапсырмалар топтың әрбір мүшесінің жеке үлесін есепке алуға және бағалауға мүмкіндік беретіндей орындалады;
- топ құрамы тұрақты емес, орындалатын жұмыстың мазмұны мен сипатына қарай топтың әрбір мүшесінің оқу мүмкіндіктерін ұжым үшін барынша тиімді жүзеге асыруға болатынын ескере отырып таңдалады.

Бұл зерттеу топтық жұмыс саласындағы халықаралық зерттеулерге сүйене отырып, Қазақстандық мектебі жағдайында сәтті қолдануға болатын деген бірнеше әдіс-тәсілдерді таңдалды. Ең біріншіден ынтымақтастық оқытудың түрлі нұсқалары қарастырылды. Олардың бірі Student Team Learning (STL, топпен оқыту) болып табылады. STL тәсілінің мәні топтық мақсат құру. Ол барлық қатысушылар арасындағы өзара байланыспен аркашан ұштасып, топтың әрбір мүшесінің өзіндік жұмысын көздейді. Топтың жетістігіне ерекше назар аударылады. Оқушылар бірге оқып, ізденеді. Әр топ мүшелерінің қажетті білімі болып, қажетті дағдыны қалыптастыруы керек.

STL мынадай 3 ұстанымдармен қиысады:

- 1) «марапаттаулар»;
- 2) әр оқушының дара(дербес) жауапкершілігі;
- 3) әрбір оқушының жетістікке жетуге теңдей мүмкіндіктері бар.

Осыған сүйене отырып келесі бірлескен оқудың стратегиялық құрылымдары анықталды:

- Same-Different.

Мұғалім оқушыларға тілдік имитативті жағдаяттарды беріп, сөйлемдерді айтады. Мұғалім топты атайды, сосын оқушылар сөйлем жағдайға сәйкес келетіндігі немесе келмейтіндігі жайлы бірге жауап береді.

- Think-Pair-Square-Share.

Мұғалім жағдаят беріп, трансформациялық және репродуктивті тілдік жаттығулар беріліп, сөйлемдерді айтады. Оқушылар жауапты топта талқыдайды, негізі оны алдымен жеке ойласып, сосын жұппен ойласады, сонан соң топпен. Бір оқушы жауапты айтады.

- Numbered Heads Together.

Мұғалім әр топ мүшесіне нөмер береді. Сосын жағдаят ұсынылып, орынына қою жаттығулары берілуі арқылы сұрақ қойылады. Топ мүшелері жалпы жауап дайындайды. Мұғалім топ нөмерін айтады. Нөмері сәйкес келген оқушы жауап береді.

- Fact or Guess the Fib.

Мұғалім орнына қою және репродуктивті жаттығулар беріледі. Тапсырманы орындағанда әр топ мүшесі сөйлемді айтады, егер ол ақиқатқа сай келмесе оны қайталайды.

- Three-Step Interview.

Мұғалім репродуктивті және трансформациялы жаттығулар дайындайды. Берілген құрылым сұрақтарды қайталауға арналған, ол сұхбат түрінде өтеді. Бірінші және үшінші оқушы екінші мен төртінші оқушыдан сұхбат алады, сонан соң орын алмасады, жаңа жұптар пайда болады.

- Outside-Inside Circle.

Мұғалім аралас жаттығулар дайындайды. Өткен тақырып бойынша және жаңа тақырып тапсырмаларын араластыра жаттығулар дайындайды. Екі топтың оқушылары екі дөңгелек жасайды (бірі бірінің ішінде) және бір біріне қарама-қарсы тұрады. Қатысушылар бір біріне сұрақ қояды, және оны есте сақтауға тырысады, жұптарымен ауысады.

- Pairs Check.

Бұл құрылымды әдетте грамматикалық материалдарды тусінгені жайлы бақылау үшін қолданады. Мұғалім оқушыларды ережемен таныстырады және жаттығу барысында қолдануларын сұрайды. Бірінші және үшінші оқушы тапсырманың бірінші сөйлемін орындайды, екінші және төртінші оқушы тапсырманың дұрыс орындалуын қадағалайды. Сосын жұптар орындарын ауыстырады. Осылайша топ жаттығуды аяғына дейін орындайды. Жоғарыда берілген топпен жұмыс жасау жұмыстары түрлі жағдайда және түрлі білім беруде қолданыла береді.

Кейбір зерттеушілердің (Jailani, 2016; Rahaman, 2014) пікірінше топ жұмысы оқушылардың әрекетіне байланысты ұйымдастырылады.

- Buzz Groups.

Шағын топта бірнеше секундта жағдаят талқыланады, содан кейін сыныпта талқыланады, топ шешім қабылдайды.

- Hearing.

“Сарапшы” топтар берілген жағдаят талқыланады, бұл уақытта қалған оқушылар оларды тыңдайды, содан кейін топ ішінде талқылай отырады. Fishbowl. Барлық қатысушылар дөңгелене отырып талқылауға кіріседі. Бірнеше қатысушылар бірнешеуі дөңгелек ортасына отырады. Дөңгелек ішіндегі мүшелер қалғандарын тыңдап содан кейін талқылауға шығады.

- Network.

Оқушылар 5-10 адамнан құралып топты құрайды. Оқытушы әр топқа бір шүйке жіп таратады. Талқылау барысында сөйлеуші қолына ұстай отырып өз пікірлерін айтып, содан кейін шүйке жіпті келесі қатысушыға жіпті жіберместен береді. Жіптің ұзындығына қарай топтың белсенділігін айқындауға болады.

- Star.

Бірнеше шағын топ жағдаятқа ортақ шешім іздейді. Бұл үшін әр топ сөйлеушіні сайлап, басқа топтарға талқылайды, содан кейін өз тобына қайта оралып барлық топ мүшелерімен ортақ шешім қабылдауға тырысады.

Бұл әдіс, яғни, бірлескен оқудың стратегиялық құрылымдары, Катонқарағай ауданының ағылшын тілі мұғалімдеріне сабақта қолдануға ұсынылды. Нәтижесінде, өкінішке орай, топпен жұмыс ағылшын тілін үйрету практикасында әлі кең қолданысқа ие болған жоқ деген тұжырымға келдік. Мұны топтық қатынасты ұйымдастырудағы бірқатар қиындықтармен түсіндіруге болады, дәлірек айтсақ:

Мұғалімнің іс-әрекетіне байланысты, ұйымдастырудағы қиындықтар:

а) топта білім алушылардың көп болуы, нәтижесінде, сыныптағы тәртіпсіздіктен қорқуы;

б) сынып бөлмелерінің икемсіздігі (жиһаздар орнын ауыстыру мен оқушылардың еркін жүріп-тұрудың мүмкін болмауы);

в) топпен жұмысты ұйымдастыру көп уақытты талап етеді (көп жағдайда бүкіл сабақ уақытын алып, мұғалім барлық топты қадағалап үлгермейді);

г) әдістемелік құралдар мен зерттеулердің жеткіліксіздігі (көбінесе үлестірме материалдарды мұғалімдердің өздері ойлап тауып, дайындайды, дегенмен, барлық мұғалімдер шығармашылық ізденіске даяр емес);

Оқушылар іс-әрекетіне байланысты қиындықтар:

а) оқушылардың мұндай жұмыс түріне дайын еместігі (олар «мұғалім-оқушы» атты дәстүрлі қатынас түріне үйреніп қалған);

б) оқушылардың тілдік дайындық деңгейінің төмендігі, талқылау тапсырмасы кезінде оқушының ана тілін қолдануы;

в) топтық қатынас үдерісінде оқушының өз рөлін түсінбеуі;

г) оқушылардың өзгелердің көзінше шет тілінде сөйлеуге қорқуы, кейбір оқушылардың бір топта бір оқушылармен жұмыс жасағысы келмеуі (мысалы, қыздардың ұлдармен);

д) топпен жұмыста тәртіпсіз оқушылардың тапсырманы орындаудан қашу мүмкіндігі;

е) жұмыс жасау екінің әр түрлілігі (бір оқушы тапсырманы ерте орындап қойып, өзгелерге кедергі келтіре бастайды);

Осылайша, топтық жұмыстың табыстылығы мұғалімнің кәсіби және жеке қасиеттері мен оқушылардың бірге және келісе жұмыс жасауға деген ынтасы мен қабілетіне байланысты.

Мұғалімдер мен оқушылар топпен жұмыс жасауға және топтық жұмысты ұйымдастыруға психологиялық тұрғыдан дайын болуы қажет (Бектаева & Утегенова, 2019). Басқаша айтқанда, оқушыларды алдымен топпен жұмыс жасауға үйрету үшін уақыт бөліп, тек содан соң ғана топпен шешуге арналған тапсырмаларды ұсыну керек. Егер жұмыс алдында оқушылардың нақты түсінуі үшін, не істеу керектігін түсінуі үшін нақты бағыт сілтеп, жағымсыз салдарды (сыныптағы қосымша шу мен бірнеше оқушының бір уақытта сөйлеуі) төмендетуге болады. Тапсырмалар көп уақыт алмауы қажет, әйтпесе, оқушылардың іші пысып, шаршайды.

Зерттеу барысында топпен жұмысты ұйымдастыру үшін келесі жайттарға назар аудару қажет деген қорытындыға келдік :

- Топта 5 оқушыдан артық болмауы керек (кеңесші рөлін атқаратын әр топта өте жақсы дайындалған ең болмағанда бір оқушы болуын қадағалау қажет);

- Тапсырманы қысқа, анық және нақты түсіндіру керек. Біріге жұмыс жасауға дағдылану үшін оқушыларға уақыт керек, егер ол топтар ауыспалы құрамды болса, оларды асықтырмаған жөн. Топпен жұмысты созудың қажеті жоқ. Тапсырма дайындау уақытын белгілеп, сол уақытты нақты қадағалау керек (оларға дайындалуға аз ғана уақыт беріп, шамалы уақыт өткен соң уақыттың таяп қалғанын ескерткен жөн, мысалы, 2 минут қалды деп)

- Жұмыс басталған соң оған араласпаған дұрыс және қарым-қатынас барысында оқушыларға кедергі келтірмей, тек қарым-қатынас үдерісіне кедергі келтіретін қателерге ғана мән беру керек. Басқа қателерді мұғалім жазып алып, алдағы уақытта ол қателермен қосымша жұмыс жасау керек.

- Топтық тапсырмаларды дайындау барысында, мұғалім әр топ нені талқылап жатқанын бақылап жүру керек, бірақ топтың қасында ұзақ уақыт бөгелмегені жөн, себебі ол жұмысқа кедергі болуы мүмкін.

- Тапсырманы түсіндіру, дайындау үдерісі, бақылау, топтық қатынастың қорытындысын шығару шет тілінде жүргізілуі тиіс.

- Тапсырманы уақытынан бұрын орындайтын оқушылар өзге топ оқушыларына кедергі келтірмеуі үшін, қосымша тапсырмалар дайындап қою қажет. Әр топ мүшесінің ойын мұқият тыңдап шығу өте маңызды. Мұғалім оқушылардың жұмысын бағалап, өз ойын айту керек. Қарым-қатынастағы ерекеше сәтті мерзімді баса айтып өту керек (дұрыс қолданылған тілдік материалдар, лексикалық толықтырулар, грамматикалық формалардың әр түрлілігі, эмоционалдық фон интонациясы).

- Топтық жұмыс қатемен жұмыс тәсілімен аяқталады. Сыныптағы жағымды психологиялық климатты сақтау үшін, мұғалім қателерді ешкіме тура айтпай, жалпылай дұрыстағаны жөн. Оқушылар қатені оқу үдерісінің табиғи құрамдас бөлігі ретінде қабылдауы керек. Мүмкіндігінше қателерді оқушылардың өздері дұрыстағаны абзал.

Жоғарыда айтып кеткен факторларға назар аударылған кезде оқушыларды топпен оқыту әдісінің мағынасы зор:

- топтық оқыту оқушылардың тілді үйренуге ынталандырады, пәнді меңгеруде тұрақты белсенділікті қалыптастырады;
- сабақта топтық оқытуды енгізу оқушылардан белгілі бір даярлықты талап етеді, сондықтан топтық оқытуды ендірудің бастапқы кезеңінде оқушыларда бейімделу процесі жүзеге асырылады;
- бүкіл сабақтарда топтық оқытуды қолдану мүмкін емес сондықтан және мақсатқа сәйкес қолдануды жөнді деп есептейміз;
- топтық оқытуда ұжымдық ұмтылыстармен байланысты «бірге» оқытып, фронтальдық оқытудағыдай «қатар» оқытуды болдырмауды жүзеге асыру керек;
- оқушылардың сөйлеу дағдысын қалыптастыру мақсатында топтық оқыту арқылы топтық технологиясын қолдану әдістемесін барлық пәндер бойынша ендіру қажет.

Сондықтан ағылшын тілі пәнінде қолданатын топтық жұмыс әдісі оқушылардың тілдік белсенділігін арттыра отырып оларды тіл табыса білуге, топта жұмыс істеуге, ұжымда жұмыс істеуге, өз көзқарасын білдіруге, оны дәлелдей білуге үйретеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Бектаева, Ә. Б., & Утегенова, Б. М. (2019). Мектепте топтық жұмысты ұйымдастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары.
2. Бахатхан, А., & Асенова, Н. С. (2021, December). Жоғары оқу орындарында топтық жұмысты ұйымдастыру әдістемесі. In *The XIV International Science Conference «Theoretical foundations in practice and science»*, December 21–24, 2021, Bilbao, Spain. 612 p. ISBN-978-1-68564-523-6 (p. 341).
3. Мыңбосын, Ж. Қ., Бертайыз, Д. Ж., & Ахметчина, Т. А. (2016). Топтық жұмыс білім берудің ең тиімді тәсілі.
4. Коняева, Л. А. (2015). Технологии групповой работы с мультимедийными ресурсами при обучении английскому языку. *Научно-методический электронный журнал Концепт*, (Т13), 2996-3000.
5. Кунафина, Э. Р. (2020). Групповая форма работы на уроках английского языка. *Редакционная коллегия*, 250.
6. Старченко, Д. В. (2010). Особенности групповой работы при обучении иностранному языку. *Труды БГТУ. Серия 6: История, философия*, (5), 238-240.
7. Ababneh, S. (2017). Attitudes of Jordanian Students towards Using Group Work in EFL Classrooms. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(1), 233-237. Alfares, N. (2017). Benefits and difficulties of learning in group work in EFL classes in Saudi Arabia. *English Language Teaching*, 10(7), 247-256.
8. Chen, R., & Hird, B. (2006). Group work in the EFL classroom in China: A closer look. *RELC Journal*, 37(1), 91-103.
9. Jailani, A. (2016). The Effect Of Using Buzz Group Method On Students' Motivation And Their Speaking Ability At Senior High School Level. *Journal of Asian Islamic Higher Institutions*, 2(1).
10. Rahaman, A. (2014). Reading comprehension through group work activities in an EFL classroom: An action research report. *Working Papers on Culture, Education and Human Development*, 10(2), 1-8.
11. Pica, T., & C. Doughty (1985). The Role of Group Work in Classroom Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 7: 233-48.

12. Taqi, H. A., & Al-Nouh, N. A. (2014). Effect of Group Work on EFL Students' Attitudes and Learning in Higher Education. *Journal of education and Learning*, 3(2), 52-65.

13. Villarreal, I., & Munarriz-Ibarrola, M. (2021). "Together we do better": The effect of pair and group work on young EFL learners' written texts and attitudes. *Working collaboratively in second/foreign language learning*, 89-116.

ӘОЖ:34.01+316.2

ОҚУШЫЛАР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

Сейілбек Ахерке, педагогика және психология мамандығының
1-курс студенті

Ғылыми жетекші: Шакаримова Қ.Қ., педагогикалық білім беру және
менеджмент кафедрасының сениор-лекторы, педагогика магистрі

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: akhyerke688@gmail.com

Буллинг” бұл қазіргі таңдағы өте өзекті мәселелердің бірі. Оқушылардың мінез-құлқы мен эмоционалды жағдай проблемасы әрқашан мұғалімдер мен ата-аналардың ерекше назарында болған. Бүгінгі таңда бұл тақырып өзектілігін жоғалтқан емес. Балаларды қауіпсіздігін қамтамасыз ету тек отбасының ғана емес, сонымен қатар мемлекеттің және халықаралық ұйымдардың да басты мақсаттарына айналды.

TIMSS математикалық және жаратылыстану пәндерінің мектепте білім беру сапасына мониторингтік зерттеулер жүргізгенде буллинктің салдарынан оқушылардың сабақ оқуға деген ынтасы жоғалады. Сонымен қатар зорлық-зомбылыққа жиі ұшыраған балалар болашақта нашар және агрессивті мінез-құлықты адам болып өсу қауіп жоғары екені де белгілі болды. Ғылыми зерттеуі бойынша шетелдік және отандық зерттеулерге сәйкес, балалардың шамамен 10% -ы күн сайын қорлауға ұшырайды, білім алушылардың 55% - ы мезгіл-мезгіл құрдастарының қорлауына ұшырайды деп анықтаған [1, Б. 1]

Мектептегі қорлаудың әртүрлі позициялары бар: жәбірленуші, қорлаушы немесе бақылаушы. Бұл рөлдердің әрқайсысының өзіндік себептері мен салдары бар. Қудалауға қатысу фактісі адамға қатты әсер ететіні анық, дәрменсіздік немесе ұят сезімі болсын, қатты эмоционалды жауап береді. ӘОЖ:34.01+316.2

Ересек өмірде де мектептегі қорлаудың көптеген қатысушылары бастан кешкен оқиғалардың жойқын әсерін сезінеді. Қорқыту - бұл басқа адамға қатысты белгілі бір артықшылықтары бар жеке адамның немесе топтың ұзақ мерзімді физикалық немесе психологиялық зорлық-зомбылығы. Психотерапевт И.Бердышев буллинкті "өзін-өзі қорғау сипатына ие емес және бір немесе бірнеше адамнан шығатын саналы, ұзаққа созылатын зорлық-зомбылық" деп анықтайды [1, Б. 1]. Бүгінгі таңда "қорқыту" - бұл ағылшын тіліндегі дереккөздерден алынған сәнді ұғым. Қорқыту баланың балалық шағы мен мектеп жылын бұзуы мүмкін. Ол

адамның өзі туралы, басқалар туралы және адамдар арасындағы қарым-қатынас туралы түсінігін өзгерте алады. Есте сақтау керек, қорлау тәжірибесі мүлдем зиянсыз емес және ауыр зардаптарға әкелуі мүмкін, мысалы: оқудағы үлгерімсіздік, үнемі стресстен зейін қоюдың қиындығы; сабақты үнемі өткізіп жіберу, өйткені мектепке бару туралы ой қорқыныш пен жиіркенішті тудырады, бұл психосоматикалық аурулардың дамуына ықпал етеді; бүгінгі күні басқалардың баласына деген көзқарасына байланысты өзін-өзі бағалаудың тұрақсыздығы; мазасыздық пен депрессиялық бұзылулар, суицидтік мінез-құлыққа бейімділік; қарым-қатынастағы қиындықтар, өйткені қауіпсіздік пен сенімнің негізгі қажеттіліктері бұзылды.

Қорқыту мәселесі маңызды және өзекті деп танылғанымен, ресейлік ғылым оны дамытуды 2000 жылдардың басында, осы мәселе бойынша алғашқы жарияланғаннан кейін 10 жыл өткен соң ғана бастады. Білім беру ортасындағы буллинг тақырыбы Е. Н. Ожиеваның (2001), С. Ю. Чижованың (2005), И. С. Конның (2006), Е. В. Гребенкиннің (2006), И. А. Фурмановтың (2007), О. Л. Глазманның (2009), В. Р. Петросянцтың (2011), А. А. Бочавердің еңбектерімен ұсынылған (2013), В.С. Собкина (2014), К. С. Шалагинова (2014), Е. С. Илларионова (2014), С. Е. Кривцова (2016) және басқалары, олар өз зерттеулерінде мектептегі қорлау құбылысына баса назар аударады.

Смартфондардың кең таралуы жасөспірімдердің бір-бірін ұрып-соғып, қорлайтын және оны ұжымдық түрде жасайтын бейнелердің желіге көбірек енуіне әкелді. Бұрын мұндай құбылыстар да кездесетін, біз олар туралы аз білетін едік. Бір адамның ұжымының кез - келген агрессивті қудалауы, мейлі ол ұрып-соғу, қорлау, мазақ ету немесе өте кең таралған бойкот-елемеу болсын, мұның бәрі зорлық-зомбылықтың бір түрі болып табылады және қорқыту деп аталады немесе бізге таныс "Қорқыту" деп аталады.

Өкінішке орай, бұл Қазақстанда кең таралған құбылыс. 2017 жылы ЮНИСЕФ мәліметтері бойынша, республиканың 40 мектебінің 402 баласының ішінде балалардың 33 пайызы мектептегі психологиялық зорлық-зомбылықтың құрбаны болды, атап айтқанда мазақ ету, қорлау дегенде 36 пайызы қорлық көргенін айтты. Сауалнама оқушылар арасында жүргізілді, оған әрбір үшінші бала қатысты.

Светлана Богатыреваның айтуынша, кейде қорқытудың көзі мұғалімдердің өздері болып табылады, команданы басқарудың ең ыңғайлы әдісі ретінде басуды таңдайды. Олардың кейбіреулері балаларды топ жетекшілеріне және басқаларға бөлу арқылы өзін-өзі ұйымдастыруға көмектесетін сияқты. Шындығында, олар өз міндеттерін жеңілдетуге тырысады және балалар ұжымындағы иерархияны заңды етеді. Бұл көбінесе қорқытудың негізі және бастамасы болып табылады. Сонымен қатар, мұғалім бейсаналық түрде барлық уақытта мінез-құлқының бір түрі бар балаларды басқалардың мағынасын төмендетуге шақыра алады.

Айта кету керек, мұғалім қорлаудың көзі болмаса да, оның қолында булингті басқару мүмкіндігі бар – қорлау дами ма, әлде басылады ма. Өкінішке орай, балалар ұжымында басты болып табылатын барлық ересектер мұны түсінбейді және осындай жағдайлармен жұмыс істеуге құзыреті бар.

Зерттеуші ғалымдардың айтуынша, ата-аналарға баланың булингке ұшырап жатқанын түсіну өте қарапайым. Ол тұйық болады, Мектепке құлықсыз барады, оқуға деген қызығушылығын жоғалтады. Депрессиялық жағдай, мазасыздықтың

жоғарылауы, мазасыздық, мектеп істерін талқылауға құлықсыздық пайда болуы мүмкін. Сондай - ақ, жыртылған киім, лас-рюкзак немесе оқу құралдары болуы мүмкін. Ата-аналарына сенетін балалар тікелей айта алады, әдетте бұл кіші мектеп оқушылары. Жасөспірімдер, керісінше, "бәрі жақсы" деген тіркеспен жауап қайтарады. Олар қазірдің өзінде жеткілікті жаста және бәрін өз бетінше шеше алатын сияқты. Егер мектеп оқушысы мен оның ата-анасы арасында байланыс және жоғары сенімділік болса, олар кез-келген проблеманы талқылай алады, тек мектепте ғана емес, бала өзіне немесе сыныптастарына қатысты қорқыту туралы сөйлесуге оңай және дайын болады. Сондықтан ересектер қанша жаста болса да, сүйіспеншілікті сақтап, балаларымен жақсы қарым-қатынасты дамытуы керек.

Біз қорлау тең емес күштердің күресі екенін түсінуіміз керек. Бала жалғыз, оған қарсы бүкіл топ немесе беделді ересек мұғалім. Мұндай теңсіздік мінезді нығайтып қана қоймай, адамға психологиялық жарақат туғызады, бұл кейіннен оны қоғамда өмір бойы мазалауы мүмкін. Бірақ егер ата-ана баласының жағында болса, күштер шамамен тең болады. Бұл кезеңде баладан кінә немесе себеп іздеу нәтижесіз, бұл оған жәбірленушінің кешенін ғана бекітеді. Алдымен біз оның әлеуметтік тобындағы жағдайды шешуіміз керек, онда қорқыту пайда болды және орын алды.

Содан кейін мұғаліммен байланыс табу керек, оған баланың жеке басының немесе мінез-құлқының ерекшеліктері қандай болса да, әркімнің оқу үшін қауіпсіз ортаға құқығы бар екенін түсіндіру керек. Бұл нормативтік құжаттарда-Білім туралы заңда да, мектеп жарғысында да жазылған. Зорлық-зомбылыққа әрдайым жәбірленуші емес, агрессорлар кінәлі, олар физикалық немесе психологиялық тұрғыдан зиян келтіруді таңдайды және оған жауапты болуы керек. Егер мұғалім осындай көзқарасты қолдайтын болса, онымен бірге стратегия әзірлеп, мектеп психологын, мектеп әкімшілігін тартыңыз.

Бұл кезеңде буллинг жасаушы аяушылығы мен жанашырлығына жүгіну, жәбірленушінің қаншалықты жаман екенін көрсету пайдасыз. Бұл агрессорлардың мақсаты екенін түсіну керек. Олардың мінез – құлқының зорлық-зомбылық екенін және оған жол берілмейтінін нақты түсіндіру маңызды. Егер зорлық – зомбылық жалғаса берсе, онда тиісті шаралар қабылданады-мектеп деңгейінде немесе тіпті құқық қорғау органдарында. Ата – аналар қорқытудың барлық материалдық дәлелдерін - бүлінген заттарды, көгерулерді, көгерулер мен жарақаттарды, әлеуметтік желілердегі қорлайтын хабарламаларды жазуға және қажет болған жағдайда олармен бірге сотқа баруға дайын болуы керек.

Мектеп кез-келген деңгейде байланысқа түспейді, бұл жағдайда шешім қабылдау маңызды: ата-ана мен бала үшін не маңызды-олардың дұрыстығын қорғау немесе қорлауды одан әрі тереңдетпеу. Оқу орнын мұғалімдер ұжымы ынтымақтастыққа бейім болатын жерге ауыстыру туралы шешімді қарастырған жөн болар.

Диагностикалық нәтижелерге ие бола отырып, кез-келген адам құрбан немесе Буллер бола алатындығын ескерген жөн, олардың нақты портретін жасау және осыған себеп болған себептерді табу өте қиын. Бірақ соған қарамастан, қорлау субъектілерінің әрқайсысының жалпы ерекшеліктерін ажыратуға болады. Алынған нәтижелерге сүйене отырып, буллерлер (қылмыскерлер) жоғары агрессивтілікпен сипатталады, физикалық, бұл негізінен ер балаларда да, ауызша да көрінеді,

агрессивті үлгінің кез-келген түріне оң көзқарас байқалады, яғни. жасөспірімдер үшін агрессияның әртүрлі формаларының айқын көрінісі қалыпты жағдай және олар оны өзгерткісі келмейді. Агрессорлардың алаңдаушылығы төмен немесе орташа деңгейде. Социометрия нәтижелері бойынша олар әдетте құрдастарымен бірге микро топтарда болады деп айтуға болады, олар оларды қудалауда немесе бақылауда ұстайды. Агрессивті мінез-құлық үлгісі бар жасөспірімдер "қараусыз" топта болады, өйткені достар тарапынан сайлау және сынып қыздарынан бас тарту бар.

Балаға тікелей қауіп төнген жағдайды шешкеннен кейін, ойлану керек: іске қосу түймесі не болды, неге бұл жағдай дамыды және ол оның орталығына айналды. Ешбір жағдайда жағдайды "өзі кінәлі"тұрғысынан қарастыруға болмайды. Қорқыту-зиянды ұжымның симптомы. Психологтар қорқыту болған кезде барлық балалар зардап шегетінін дәлелдеді. Уланғандар-айқын құрбандар, бірақ уланғандар да осылайша өздерінің азаптарын, психикалық және отбасылық күйзелістерін білдіреді. Қорқыту құрбандары басқа мектепке ауысып, өздері агрессорға айналған жағдайлар жиі кездеседі, олар барлық жинақталған азапты бір жерге бағыттауы керек еді. Агрессор балалардың өздері жиі бақытсыз, оларды өз отбасында қорлауы немесе ұрып-соғуы мүмкін. Зорлық-зомбылық әрқашан жабық шеңбер болып табылады.

Жәбірленуші де, агрессор да емес, бірақ осы ортада жүрген балалар да зардап шегеді, өйткені олар жәбірленушінің орнында болудан қорқады. Егер ұжымда зорлық-зомбылық тәжірибесі қабылданса, онда оның жетекшісі бұған жол берді, уақытында қадағаламады, мұндай мінез-құлыққа жол бермеді немесе тіпті жігерлендірді. Жәбірленуші оған кездейсоқ айналуы мүмкін, өйткені агрессияны біріктіретін біреу керек еді. Әдетте, бұл ұжымда орташа есеппен қабылданғанға ұқсамайтын сәл өзгеше біреу, жалпы массасы жоқ біреу. Олар физикалық тұрғыдан әлсіз, ақылды, креативті бола алады-бұл жерде бәрі бірдей емес. Сонымен қатар, басқа мектепке ауысқан кезде, бұл бала өзі сияқты "өзін" тауып, сол жерде әдеттегідей және қабылдануы мүмкін.

Буллингтің негізгі төрт түрі бар. Олар: сөзбен қорқыту, күшпен қорқыту, реляцион түрі және кибернетикалық буллинг.

Буллингтің күш көрсету арқылы жүретін түрі адамның тәніне зиянын тигізеді, оның дүние-мүлкіне зардап әкеледі. Мәселен, иықпен қағып өту, ұру, төбелесу осы қатарда. Әдетте буллинг басқалай басталып, ақыр соңында күш көрсетуге алып келеді. Күш көрсету — өлімге апаруы мүмкін өте қауіпті буллинг түрі.

Сөз формасындағы буллингте адам ауызша айқаймен, дауыс көтеру арқылы және күліп, кекетіп-мұқату арқылы зорлық көрсетеді. Құрбанды қорлап, оның намысына тию, сыртынан ол туралы өтірік айту, өсек тарату, дөрекі сөйлеу, жәбірлеу сөз түріндегі буллингке кіреді.

Relational буллингті кейде әлеуметтік агрессия деп те атайды. Бұл – бір адаммен қарым-қатынас құру арқылы оған зиян келтіру, кемсіту. Сондай-ақ реляцион буллинг түсінігін бір адам басқа жанның репутациясына кір келтіргісі келген, оның қоғамдағы беделіне нұқсан келтіруді ойлап жасаған әрекетін сипаттағанда да қолданады. Relational буллинг сырт көзге жақын араласатын адамдар боп көрінетін ортада болуы мүмкін. Сондықтан ол ұзақ уақыт басқа адамдарға байқалмай, бірнеше жылға жалғаса береді. Қалай болғанда да, баланың коммуникативті дағдыларымен жұмыс істеу, басқаларды тыңдау, өз пікірін дұрыс айту, өзіңіз болу, сонымен бірге ұжымның құндылықтарын түсіну, сондай-ақ ол оларды бөлісе ме, жоқ па деген сұраққа адал жауап беру пайдалы. Басқалармен

қарым – қатынас жасау, командада жұмыс істеу, дамыған эмоционалды интеллект-бұл әлемдегі жетекші сарапшылар ХХІ ғасырда негізгі деп атайтын дағдылар. Олар сондай-ақ қорлауға қарсы жақсы вакцина болып табылады және оларды сезімтал, қабылдаушы ата-ана, тиісті тренингтер және психологпен жұмыс жасай алады.

Мұғалімдерге алдын-алу шаралары ретінде сыныпты біріктіру іс-шараларын өткізу пайдалы, мұнда әркімнің өз рөлі болады, ол басқаларға өзінің мықты жақтарын көрсетеді, бәріміздің әр түрлі екенімізді көрсетеді, бұл біздің бірегейлігіміз және бәрі маңызды болуы мүмкін. Сондай-ақ, зорлық-зомбылықтың барлық түрлерінен біржақты бас тартатын және әр оқушы әзірлейтін және қол қоятын бірлескен жарғы әзірлеуге болады. Өздерінің қатысуын, пайдалылығын сезінетін нәтижелі бос емес балалар бір-бірін уландырмайды, өйткені олардың энергиясын жұмсайтын жері бар және ойын ережелерін нақты түсінеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Бердышев И. Жеккөрушілікке қарсы дәрі / И. Бердышев, Е. Куценко / / Бірінші қыркүйек, 2005. № 18. Б.3.
2. Лейн Д. А. Мектептегі қорлау (қорқыту) / / Балалар мен жасөспірімдер психотерапиясы / ред. Дэвид Лейн мен Эндрю Миллер. Санкт-Петербург.: Питер, 2001. 240-274 ББ.
3. Илларионова Е. С. Жасөспірім кезіндегі буллинг мәселесі / / "студенттік ғылыми форум" V Халықаралық студенттік электрондық ғылыми конференция материалдары. URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/178/2003> (өтініш берген күні: 20.10.2017).
4. Петрановская Л. В. Мектеп мұғалімдері мен мектеп психологтарына арналған әдістемелік құрал. - М., 2018-22 Б.
5. Ильин Е. П. Агрессивті мінез-құлық психологиясы. - Санкт-Петербург.: Питер, 2014. — 368 б.
6. Памфилова С.А., Голоюс Е.А. Психологиялық-педагогикалық диагностика практикумы (2 бөлім): Оқу құралы — Пенза: Копи-Ризо, — 2020. — 188 б.

ӘОЖ 796.853. 23

ЖАС ДЗЮДОШЫЛАРДЫҢ ЖАТТЫҒУ ЖӘНЕ ЖАРЫС ҚЫЗМЕТІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ҚҰРАЛДАРЫНЫҢ ӘСЕРІ

Серекбекулы Азат

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт Академиясының қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: azat.serekbekly@mail.ru

Қазіргі уақытта еуропалық, әлемдік деңгейдегі жарыстарда шиеленіскен бәсекелестік барлық елдердің мамандарын күшті спортшыларды жаттықтыру әдістемесін әзірлеуге ғана емес, сонымен қатар ұлттық құрама командалардың құрамын толық толықтыруды қамтамасыз ететін спорттық резервтерді даярлау жүйесін одан әрі жақсартуға көбірек көңіл бөлуге мәжбүр етеді. Спортшыларды

мақсатты көп жылдық даярлауды ұйымдастыру, оқытудың неғұрлым тиімді ұйымдастыру нысандарын, құралдары мен әдістерін пайдалану талап етіледі [1]. Мәселенің өзектілігі және зерттеу тақырыбы бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз ету балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің қызметінде маңызды орын алады. Оның негізгі әдістемелік ережелері жас спортшыларды оқытудың міндеттері, құралдары мен әдістерінің сабақтастығын, көп жылдық жаттығу процесінде олардың оңтайлы арақатынасын сақтай отырып, жалпы және арнайы дайындық құралдарының тұрақты өсуін қамтамасыз етеді.

Спорт мектебінде дайындықты бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің мазмұны жас дзюдошылардың оқу жылдары бойынша дайындығының әр түрлі жақтары көрсеткіштерінің динамикасын зерттеуге негізделуі керек,

Алайда, дзюдода жаттығудың бастапқы кезеңдеріндегі спорттық жаттығу Моделі, бұл сізге сенімділік пен тұтастықты қамтамасыз етуге, даму әлеуетін іске асыруға, қалалық БЖСМ-де жас балуандарды ұзақ мерзімді оқытуды құру жүйесін түзетуді және терең теориялық және эксперименттік ғылыми зерттеулерді қажет етеді.

Осылайша, зерттеудің проблемалық өрісі арасындағы қайшылықтарды шешу қажеттілігі болып табылады:

- дзюдо бойынша қалалық балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерін бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің негізгі бөлімдерінің мазмұны және Қазақстан республикасының заңнамасындағы жаңа өзгерістер, жас дзюдошыларды ұзақ мерзімді даярлау процесін жетілдіру бойынша ғылыми әзірлемелерге қойылатын заманауи тәжірибе талаптары;

- оқу процесінің бағытын түзету және тұтастығын қамтамасыз ету қажеттілігі, әр кезеңнің міндеттеріне сәйкес келетін құралдар мен әдістерді ұтымды таңдау, жас дзюдошылардың дайындық деңгейіне сәйкес келетін физикалық белсенділікті жоспарлау, олардың дайындықтың бір сатысынан екінші сатысына біртіндеп өтуін қамтамасыз ету және муниципалды БЖСМ-де жас дзюдошылардың көпжылдық жаттығуын құру моделінің жеткіліксіз негізділігі. оған сәйкес бағыт пен бағыт анықталады. дайындық процесінің тұтастығы қамтамасыз етіледі.

Зерттеу нәтижелері әртүрлі күрес түрлері бойынша БЖСМ-де оқу-жаттығу сабақтары процесінде жоғары дәрежелі спортшыларды даярлаудың мазмұны мен әдістемесі туралы түсініктерді кеңейтетіндігінде.

- қалалық балалар мен жасөспірімдер спорт мектебі жағдайында дзюдо студенттері құрамының тұрақтылығын арттыру мүмкіндігі дәлелденді;

- қалалық балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің жас дзюдошыларын даярлауды бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыз етудің негізгі бөлімдерінің мазмұны мен Қазақстан республикасы заңнамасындағы жаңа өзгерістер, спорт мектептерінде Жас дзюдошыларды ұзақ мерзімді оқыту процесін жақсарту үшін ғылыми әзірлемелерге қойылатын заманауи тәжірибе талаптары; бағытты түзету, тұтастықты қамтамасыз ету, муниципалды спорт мектебінің жас балуандарын даярлау процесі және жеткіліксіз БЖСМ-де жас дзюдошылардың көпжылдық жаттығуын құру моделінің негізділігімен;

- жаттығу процесін ұйымдастырудың және ұзақ мерзімді зерттеулер негізінде алынған мәліметтерді жүйелеудің қолданыстағы әдістемесі жетілдірілді, ол

дайындық құралдарының оңтайлы арақатынасының жаңа критерийлерін, техникалық іс-әрекеттерді сандық дамытуға қойылатын кезең-кезеңмен қойылатын талаптарды, бастапқы спорттық мамандандыру және тереңдетілген жаттығу кезеңдеріндегі дене шынықтырудың бағытын, қалалық балалар мен жасөспірімдер спортында жас дзюдошыларды даярлауды бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыз етудің көрсеткіштерін анықтайды. мектепке, дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі, спорттық жаттығулар, сауықтыру және бейімделгіш дене шынықтыру саласындағы қолданбалы зерттеулердің перспективаларын құру.

- жас спортшылардың антропометриялық, функционалдық және психологиялық көрсеткіштерінің кешенін ескере отырып, жас таэквондошылардың келешегін анықтау процесін бағалаудың негізгі бағыттары мен мазмұны негізделген;

-Дзюдодағы функционалдық және антропометриялық ерекшеліктерді бақылау мен бағалаудың моторлы, компьютерлік және зертханалық-диагностикалық тестілерінің кешені негізделген, бұл перспективаның жеке профилін бағалауға мүмкіндік береді;

-спорттық Нәтижелілік пен техникалық-тактикалық дайындық деңгейінің антропометриялық, сенсомоторлық, психологиялық, функционалдық көрсеткіштермен және дене қуаты қасиеттердің дамуымен өзара байланысы анықталды,

бұл жас таэквондошылардың жылдық жаттығу циклі аясында жарыс кезеңін жоспарлаудың тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді;

- оқу процесін дараландыруды және оңтайландыруды қамтамасыз ету үшін бастапқы дайындық кезеңінде таэквондошылардың спорттық нәтижелерін болжау үшін тест тапсырмаларының ұсынылған жиынтығын және негізделген тәсілдерді қолдану тиімділігі эксперименталды түрде негізделген

онтогенезде жас дзюдошылар мен спортпен шұғылданбайтын оқушылар ағзасының бейімделу реакцияларын қалыптастырудың оң әсерімен анықталады. Алынған мәліметтер психомоторлық жүктемелердің объективті критерийлерін және балалар мен жасөспірімдер спортындағы және Мектептегі дене тәрбиесіндегі эмоционалды шиеленіс дәрежесін дамытуға негіз бола алады. Зерттеу нәтижелері тез өзгеретін қызмет жағдайларына байланысты арнайы спорт түрлерін таңдау үшін пайдаланылуы мүмкін. Жасөспірімдер ағзасының психофизикалық функцияларын қоршаған ортаның ықтималды өзгеруінің шатастыру әрекеттеріне мақсатты бейімдеуге (арнайы жаттығуға) арналған құралдар мен әдістерді таңдау да тиімді болады. - "балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде дзюдода бастапқы даярлық топтарының оқу-жаттығу процесін ұйымдастыру бойынша бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз ету" әдістемелік ұсынымдары, муниципалды спорт мектебінде оқу жылдары бойынша жас дзюдошылардың жалпы дене дайындығы бойынша нормативтер әзірленді және енгізілді;

- балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде, дене шынықтыру клубтарында, олимпиадалық резервтің мамандандырылған мектептерінде оқитын жас дзюдошылармен жұмыста зерттеу нәтижелерін практикалық пайдалану перспективалары анықталды;

- қалалық балалар мен жасөспірімдер спорт мектебінде жас дзюдошыларды даярлауды бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің жаңартылған мазмұны,

тиімді технологиялар, формалар, спорттық дайындық әдістері бойынша практикалық ұсыныстарды қамтитын көпжылдық жаттығуларды құру моделі ұсынылды.

1 алдын-ала кезеңде жас дзюдошыларды даярлауды, бастапқы спорттық мамандандыруды және жасөспірімдер спорт мектебінде тереңдетіп оқытуды бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыз ету спорттық практиканың заманауи талаптарын ескере отырып, муниципалды БЖСМ-де оқушылардың спорттық дайындығының сипатын, бағытын, одан әрі жетілдіру және жетілдірілген бағдарламасын әзірлеу жолдарын объективті анықтауға ықпал етеді.

2 қалалық БЖСМ-де жас дзюдошылардың көпжылдық жаттығуын құру моделі оқу процесін оңтайландырудың негізі болып табылады - оның мақсатты бағыттары, өнімділік көрсеткіштері; табиғи, мақсатты және прогрессивті; алдын-ала дайындық кезеңдеріне, бастапқы спорттық мамандандыруға және тереңдетілген жаттығуларға сәйкес логика мен дәйектілікті көрсетеді.

3 оқыту кезеңдері бойынша дайындық құралдарының алдын ала кезеңдегі жалпы дене дайындығы құралдары көлемінің 81%-ын қамтитын оқу-жаттығу процесін мақсатты түрде ұйымдастыру, тереңдетілген жаттығу кезеңінде 40% - ға дейін біркелкі төмендету, арнайы дене шынықтыру дайындығы құралдарының 9% - дан 25% - ға дейін және техникалық-тактикалық құралдардың 10% - дан 35% - ға дейін ұлғаюын қамтитын оқу-жаттығу процесін қалалық балалар мен жасөспірімдер спортында жас дзюдошыларды көп жылдық даярлаудың тиімділігі.

Қортындылай келе, 1. Бастапқы кезеңдерде жас дзюдошылардың жаттығу процесінде дайындық дене шынықтыру құралдарының басымдылығы сақталуы тиіс дайындықтың басқа түрлерімен салыстырғанда, осылайша оңтайлы құрылымды қамтамасыз ету үшін қажетті негіз көпжылдықтың кейінгі кезеңдерінде дене шынықтыру жаттығу процесі.

2. Дене шынықтыру құралдарының құрамына мыналар кіреді басқа спорт түрлерінің де ұсынылады сақтауға көлемі мен Федералдық талаптарға сәйкес осы қорлардың қатынасы 2017 жылғы "дзюдо" спорт түрі бойынша спорттық дайындық стандарты.

3. Осы талаптар аясында іске асырудың ең жоғары әсері спорттық қызметтің заманауи түрі ретінде кроссфит құралдары бар, қолданылатын басқа спорт түрлерінен элементтерді қамтитын қатаң белгіленген тәртіппен және үнемі өзгеріп отырады жаттығу міндеттері.

4. Кроссфит құралдарын 60-70 көлемінде қолдану ұсынылады % дене шынықтыру құралдарының жалпы көлемін, оны екінші жаттығудың негізгі бөлігінің жартысы.

5. Кроссфит дене шынықтырудың басым құралы ретінде спорттық және ашық ойындармен сәтті үйлеседі, бірақ көп жағдайда басқа спорт түрлерінен қаражатты ауыстырады, өйткені ол өзінің жаттығулар кешені олардың негізгі элементтері.

Әдебиеттер тізімі

1. Абдурахманов А.И. еркін стильдегі балуандардың спорттық шеберлігінің педагогикалық диагностикасы және қалыптасу процесі: реферат. дис. канд. пед. ғылымдар. - Л.: ГДОИФК, 1987. - 22 б.

2. Әбілханов А. Н. арнайы дайындық (икемділік) құралдарын пайдалану негізінде балуандардың техникалық-тактикалық әрекеттерінің тиімділігі: реферат. дис. канд. пед. ғылымдар. Малаховка: МОГИФК, 1991. - 25 б.

3. Адам М. дзюдошылардың техникалық-тактикалық дайындығы және оны жетілдіру жолдары: реферат. дис. канд. пед. ғылымдар. М.: ГЦОЛИФК, 1982. -22 Б.

4. Ирапетянц Э. Ш., Батуев А. С. кеңістіктік талдау анализаторлардың динамикалық кешенінің Q функциясы// кеңістікті және уақытты қабылдау мәселелері. Л., 1962. - Б.19-21.

5. Алабин В. Г. спорт теориясындағы даралау мәселесіне // спорт теориясының мәселелері: Тез. докл. Всесоюз. ғылыми. конф.- Хабаровск, 1982. Б.26-27.

6. Александров Г. В. білікті спортшылардың арнайы дайындығының Модельдік сипаттамалары: реферат. дис. канд. пед. ғылымдар. Киев, 1982. - 23 б.

ӘОЖ 796.853. 23

АРНАЙЫ ДЕНЕ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ЖАС ДЗЮДОШЫЛАРДЫҢ ЖАРЫС БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ

Серекбекулы Азат

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт Академиясының қауымдастырылған профессоры, PhD докторы

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,

Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: azat.serekbekly@mail.ru

Мақалада жас дзюдошылардың жаттығу процесінде кроссфитті басым қолдана отырып, жарыс белсенділігінің тиімділігін талдау нәтижелері келтірілген. Спортшылардың дене шынықтыру көрсеткіштерінің өсу қарқыны көбінесе ҚПО құралдарының көлеміне, бағытына және қатынасына байланысты екендігі анықталды, бірақ мұндай құралдардың дәстүрлі құрамы осы көрсеткіштердің қалыпты өсуіне кепілдік береді және дзюдо практикасының қазіргі тенденцияларынан едәуір артта қалады. Сонымен қатар, жас дзюдошылардың жаттығу процесіне кроссфит жаттығуларын ҚПО басым құралы ретінде енгізу қатысушылардың дене шынықтыру көрсеткіштеріне айтарлықтай оң әсер етеді, бұл кроссфитті спорттық жекпе-жек тәжірибесінде қолданудың кең мүмкіндіктерін растау деп санауға болады.

Дзюдо спортының федералды стандартының (2017) жетілдірілген нұсқасын әзірлеу және енгізу, оның ішінде дзюдошыларды даярлаудың отандық жүйесіне нормативтік және мазмұндық сипаттағы айтарлықтай өзгерістер мен толықтырулар енгізу мамандардан осы Жүйенің көптеген ережелерін, соның ішінде жас спортшылардың жаттығу және білім беру процестерінің ерекшеліктерін айтарлықтай қайта қарастыруды талап етеді. дайындықтың бастапқы кезеңдерінде. Балалар мен жасөспірімдер спортының жетекші мамандарының еңбектерінде жас спортшыларды спорттық даярлау теориясының басым бағыттары өте егжей-тегжейлі ашылғанына қарамастан, спорттық қозғалысты дамытудың қазіргі тенденцияларын ескере отырып, дене шынықтыруды оңтайландыру және физикалық

қасиеттерді жетілдіру проблемасының көптеген аспектілері терең зерттеу мен модернизацияны қажет етеді.

Жас дзюдошылардың, соның ішінде кроссфит құралдарының жаттығу процесінде жүзеге асырылатын әр түрлі сипаттағы және бағыттағы ҚПО құралдарының әсер ету дәрежесін дәлірек анықтау үшін жылдық макроцикл аясында педагогикалық эксперимент жүргізілді, оның барысында аталған құралдардың құрамы мен қатынасы түбегейлі өзгерді.

Бұл ретте оқу жылының бірінші жартысында ҚПО құралдарының өзінің басым бағыты бойынша арақатынасы өте дәстүрлі болды және мынадай параметрлермен сипатталды: салмақтары бар жаттығулар мен тренажерларда – аптасына 1 сағат (ҚПО барлық көлемінің 33,3%), спорттық ойындар – 1 сағат (33,3%), жылжымалы ойындар – 0,5 сағат (16,7%)., кросс – 0,5 сағат (16,7%). Жылдың екінші жартысында жас дзюдошылардың ҚПО құралдарының құрамына келесі өзгерістер енгізілді: кроссфит – 2 сағат (ҚПО барлық көлемінің 66,7%), спорттық ойындар – 0,5 сағат (16,7%), қозғалмалы ойындар – 0,5 сағат (16,7%).

Эксперименттің екінші жартысында апталық микроциклдерді құру ерекшеліктерін нақты сипаттай отырып, кроссфит құралдары аптасына үш рет техникалық және тактикалық дайындықпен, сондай-ақ ҚПО басқа құралдарымен (жеңілдетілген ережелерге сәйкес футбол, регби немесе ашық ойындар) бірге қолданылғанын атап өтуге болады.

Дүйсенбіде кроссфит құралдары бүкіл жаттығу көлемінің жартысын құрады (40-45 минут) және негізінен жас дзюдошылардың күш-қуат қасиеттерін дамытуға бағытталған. Ол үшін максималды қарқындылығы 40-60% болатын Табата әдісіне сәйкес қайталанатын күш әдісі қолданылды. Негізгі жаттығулар ретінде жату кезінде қолды бұғу-созу, арқанға өрмелеу және тарту, белтемірге және кимоноға тартылу, отыру, өкпелер, допты лақтыру, резеңке жолақты тарту, арнайы жаттығулар қолданылды (трастерлер мен кластерлер деп аталады).

Сәрсенбіде кроссфит жаттығулары техникалық және тактикалық дайындықпен бірге бүкіл жаттығу көлемінің 40% құрады және негізінен спортшылардың жарылғыш күшін дамытуға бағытталған. Жаттығудың негізгі әдісі ретінде максимумның 60-80% қарқындылығымен Табата әдісін қолдана отырып, кең аралық жаттығу әдісі қолданылды. Микроцикл жаттығуларының осы күнінде кроссфит жаттығуларының кешеніне: ұзындыққа секіру, седа жағдайынан плеометриялық боксқа секіру, мақтамен жатып жатып қолды бұғу-жазу, жеделдетіп қайықпен жүгіру, "берпи" кешені, тізеден аяққа секіру, секіре отырып отыру, өкпелер, арқанмен "толқын" кірді кроссфитке Тән басқа жаттығулар.

Әр апталық микроциклдің бейсенбісі бойынша кроссфит жаттығулары жас дзюдошылардың ҚПО негізгі құралы ретінде негізінен максимумның 40-60% қарқындылығымен күштік төзімділікті дамытуға бағытталған. Бұған ұзақ мерзімді үздіксіз жаттығу әдісін және Табата техникасының екі нұсқасын қолдану арқылы қол жеткізілді. Эксперименттің басында, сондай-ақ оның бірінші және екінші кезеңдерінің соңында "дзюдо"спорт түрі бойынша спорттық дайындықтың Федералды стандартында ұсынылған тесттер кешені бойынша жас дзюдошылардың дене шынықтыру тестілері өткізілді. Бұл кешенге белтемірге вистен тартылу, қолды жатып тіреп бұғу-жазу, гимнастикалық қабырғаға вистен аяқты көтеру, орнынан

ұзындыққа секіру, 3×10 м қайықпен жүгіру, Алға еңкею, сондай-ақ 800 м жүгіру және Арқадан он лақтыру тесті кірді.

13-14 жастағы жас дзюдошылардың дене дайындығы көрсеткіштерін (n = 18) кіріс тестілеу және эксперименттің бірінші кезеңінің соңында қайта тестілеу нәтижелері 1-кестеде келтірілген.

1-кесте бойынша егжей-тегжейлі талдау бірінші жартыжылдық макроциклде ОФП қаражатының дәстүрлі қатынасы кезінде сыналған параметрлердің көпшілігінде біршама жақсарғанын көрсетеді.

Жас дзюдошылардың күштік қасиеттерін сипаттайтын тесттерде көрсеткіштер айтарлықтай өсті (тартылу, жатып қолды бұғу-жазу, Вис-тен аяқты көтеру), бұл өсім 3,8-ден 8,1% - ға дейін болды. Орнынан ұзындыққа секірудегі субъектілердің нәтижелері біршама аз жақсарды (3,6%-ға), бұл жылдамдық-күш сапасының деңгейінің шамалы жоғарылағанын көрсетеді. Қалған сынақтар бойынша көрсеткіштер де елеусіз оң динамикаға ие болды. Сонымен, 3×10 м жүгірудегі уақыт 0,4 с-қа (4,3%) қысқарды, "алға қарай еңкейту" тестіндегі нәтижелер 0,2 см-ге (3,1%) жақсарды, 800 м жүгіру уақыты 6 с-қа (3,5%) қысқарды, артқы жағынан он лақтырудың орындалу уақыты 0,9 с-қа азайды (2,7%). Осы өзгерістердің барлығы сенімді мәнге жетпегеніне қарамастан, оларды ҚПО құралдарының дәстүрлі үйлесімінің жас дзюдошылардың дайындық көрсеткіштеріне әсері жеткілікті қарқынды болмаса да, оң нәтиже деп санауға болады.

Эксперименттің екінші кезеңінде жас дзюдошылардың ҚПО мазмұнындағы кроссфит құралдарының айқын басымдылығымен тесттердегі көрсеткіштер динамикасында айтарлықтай өзгерістер болды, бұл 2-кестеде келтірілген ақпараттан көрінеді.

Кесте 1 - эксперименттің бірінші кезеңіндегі жас дзюдошылардың дене шынықтыру көрсеткіштері (n = 18)

Тестер	Өлшем бірліктері	Эксперимент кезеңдері		Айырмашылықтардың сенімділігі			
		кіріс (M±m)	бірінші (M±m)	Абсолюттік мәні	%	t	p
Белтемірге тартулар	саны	16,20±0,60	16,90±0,65	0,7	4,3	0,80	
Қолды жатып тіреп бұғу-жазу	саны	36,50±1,22	37,90±1,23	1,4	3,8	0,81	
Аяқты көтеру Вис жағдайынан	саны	13,60±0,61	14,70±0,70	1,1	8,1	1,18	
Орнынан ұзындыққа секіру	см	166,00±2,80	172,00±2,90	6,0	3,6	1,49	
3 × 10 м жүгіру	с	9,50±0,42	9,10±0,40	0,4	4,3	0,69	
Алға еңкейту	см	+ 6,50±0,23	+ 6,70±0,25	0,2	3,1	0,59	
800 м жүгіру	с	178,00±8,00	172,00±7,50	6,0	3,5	0,57	

Артқы жағынан 10 лақтыру	с	34,40±0,98	33,50±0,92	0,9	2,7	0,67	
-----------------------------	---	------------	------------	-----	-----	------	--

Кесте 2 - эксперименттің екінші кезеңіндегі жас дзюдошылардың дене дайындығының көрсеткіштері (n = 18)

Тестер	Өлшем бірліктері	Эксперимент кезеңдері		Айырмашылықтардың сенімділігі			
		кіріс (M±m)	екінші (M±m)	Абсолюттік мәні	%	t	A
Белтемірге тартулар	саны	16,20±0,60	18,10±0,72	1,9	10,5	2,03	0,05
Қолды жатып тіреп бұғу-жазу	саны	36,50±1,22	40,30±1,30	3,8	9,4	2,13	0,05
Аяқты көтеру Вис жағдайынан	саны	13,60±0,61	15,40±0,68	1,8	11,7	1,98	
Орнынан ұзындыққа секіру	см	166,00±2,80	180,00±3,70	14,0	7,8	3,02	0,01
3 × 10 м жүгіру	с	9,50±0,42	8,70±0,36	0,8	8,4	1,47	
Алға еңкейту	см	+ 6,50±0,23	+ 6,80±0,26	0,3	4,4	0,86	
800 м жүгіру	с	178,00±8,00	156,00±7,00	22,0	14,1	2,07	0,05
Артқы жағынан 10 лақтыру	с	34,40±0,98	30,60±0,90	3,8	11,0	2,84	0,05

2-кестенің мазмұнын талдау көптеген параметрлер бойынша сенімді мәндерге жеткен зерттелген көрсеткіштердің оң динамикасының бар екендігін көрсетеді. Ең алдымен, күш сынақтарындағы көрсеткіштердің жоғары өсу қарқынын атап өткен жөн. Сонымен, тірек тақтасындағы тартулардағы субъектілердің нәтижелері бастапқы деректермен салыстырғанда 10,5%-ға, қолды бұғу – созуда 9,4% – ға, аяқтың көтерілуінде 11,7% - ға өсті, бұл жас дзюдошылардың негізгі құралы ретінде қолданылған кроссфиттің оң әсері туралы нақты айтуға мүмкіндік береді эксперименттің екінші кезеңінде қатысушылардың күші мен күш төзімділігін дамыту.

Жылдамдық-күш сапасының деңгейін сипаттайтын орнынан ұзындыққа секірудегі субъектілердің нәтижелері одан да едәуір өсті. Бұл тесттегі нәтижелердің өсуі бастапқы деректермен салыстырғанда 14 см (7,8%) құрады, бұл $p < 0,01$ кезінде сенімді және күштік қасиеттер мен күштік төзімділікке айқын әсер ете отырып, жас дзюдошылардың жылдамдық-күш сапаларына кроссфит құралдарының одан да маңызды әсерін көрсетеді.

Нәтижелерді біртіндеп жақсарту үрдісі "3×10 м жүгіру" сынағында да байқалды. Бұл жақсарту бастапқы деректермен салыстырғанда 0,8 с (8,4%) құрады, бұл ҚПО тиімді құралдарының жылдамдық-күш сапаларын дамытуға және жас дзюдошылар қозғалысын үйлестіруге айтарлықтай әсер ететіндігін көрсетеді.

Керісінше, "алға қарай еңкейту" сынағындағы көрсеткіштер эксперимент барысында байқалмайтын, оң болса да, динамикаға ие болды. Бұл тесттегі нәтижелер тек 0,3 см (4,4%) жақсарды, бұл жаттығу әсерінің құрамына емес, генетикалық мәліметтерге, жасына және жынысына едәуір тәуелділігіне байланысты спортшылардың икемділігінің төмендігі туралы белгілі жағдайды растайды.

Сонымен қатар, сыналушылардың жалпы төзімділігінің сипаттамасы ретінде 800 м жүгірудегі көрсеткіштердің өсуі 22 с (14,1%) құрады және $P < 0,05$ кезінде сенімді мәндерге жетті, бұл кроссфит құралдарының шұғылданушылардың шыдамдылығын көрсету тетіктерін қалыптастыруға елеулі әсерін көрсетеді. Бұл, өз кезегінде, спортшылардың жоғары деңгейін қамтамасыз етеді, үлкен және максималды жүктемелерге оңтайлы бейімделуге кепілдік береді және арнайы төзімділікті дамыту үшін жеткілікті негіз болады.

Жалпы дене шынықтыру көрсеткіштерінің аталған оң өзгерістерінің әсерінен "артқы жағынан он лақтыру" арнайы күрес сынағында сенімді өзгерістер болды. Сонымен, егер іздеу экспериментінің бірінші кезеңінде өсім тек 0,9 с (2,7%) құраса, онда соңғы кезеңде мұндай өсім 3,8 с (11,0%) дейін күрт өсті, бұл бастапқы деректермен салыстырғанда $p < 0,05$ кезінде сенімді. Бұл эксперименттің екінші кезеңінде кроссфитті ерекше қолдана отырып, ҚПО құралдарының мазмұнына енгізілген өзгерістердің нәтижесі деп санауға барлық негіз бар, бұл эксперименттік топтың жас дзюдошыларының дене шынықтыру құрылымына оң әсер етті.

2-кестеде көрсетілген жас дзюдошылардың дене даярлығын тестілеу нәтижелерінің жиынтығын талдау ҚПО құралдарының мазмұны мен бағытына байланысты тестіленетін параметрлердің өсу шамасының айтарлықтай өзгергенін көрсетеді. Сонымен қатар, ОФП барысында кроссфит құралдарының айтарлықтай өсуі тұтастай алғанда жағымды және көптеген жағдайларда жас дзюдошылардың дене шынықтыру көрсеткіштерінің көпшілігін арттырғаны анықталды.

Осылайша, жоғарыда келтірілген эксперимент нәтижелерін қорытындылай келе, келесі қорытынды жасауға болады:

- жас дзюдошылардың жаттығу процесінде ҚПО құралдарының әртүрлі мазмұны, бағыты және көлемі көп жағдайда осы сипаттамаларға айтарлықтай оң әсер ете отырып, дене шынықтыру көрсеткіштерінің өсу мөлшерін айтарлықтай анықтайды;

- ҚПО құралдары ретінде салмақ пен тренажерларда күштік жаттығуларды, спорттық және қозғалмалы ойындарды, кросстарды қолдана отырып, жас дзюдошылардың жаттығу процесін дәстүрлі түрде құру дене дайындығы көрсеткіштерінің қалыпты өсуін қамтамасыз етеді және дзюдоның қазіргі даму тенденцияларынан айтарлықтай артта қалады;

- кроссфиттен жаттығуларды жас дзюдошылардың жаттығу процесіне ҚПО-ның басым құралы ретінде енгізу дене шынықтыру көрсеткіштеріне айтарлықтай оң әсер етеді, бұл кроссфитті спорттық практикада қолданудың кең перспективаларын растау деп санауға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Бакулев, С.Е. жаттығудың генетикалық факторларын ескере отырып, жекпе-жек спортшыларының жеке жетістіктерін болжау : реферат. дис..... д-ра пед. ғылым: 13.00.04 / Бакулев Сергей Евгеньевич. – Санкт-Петербург, 2012. – 49 б.

2. Воробьев, В.А. спорттық күрестің қазіргі кезеңіндегі жас балуандарды көп жылдық даярлаудың мазмұны мен құрылымы : реферат. дис. ... д-ра пед. ғылым : 13.00.04 / Воробьев Владимир Анатольевич. – Санкт-Петербург, 2011. – 50 б.
3. Кокорев, Д. А. кроссфит негізіндегі студенттердің дене шынықтыру құрылымы мен мазмұны / Д. А. Кокорев // дене шынықтыру: тәрбие, білім, жаттығу. – 2017. – № 1. – Б.77-79.
4. Левицкий, А. Г. дзюдошыларды даярлау процесін бәсекелестік қызметке жеке дайындық деңгейін ескере отырып басқару : реферат. дис. д-ра пед. ғылым / Левицкий Алексей Григорьевич. – Санкт-Петербург, 2003. – 50 б.
5. Таймазов, В.А. жоғары жетістіктер спортындағы боксшылардың жеке дайындығы : реферат. дис..... д-ра пед. ғылым / Таймазов Владимир Александрович. – Санкт-Петербург, 1997. – 48 б.
6. Тараканов, Б. И. балуандарды дайындауды басқарудың педагогикалық негіздері : монография / Б. И. Таракандар. – Санкт-Петербург: [Б. и.], 2000. – 162 б.
7. Туманян, Г. С. палуандар, дзюдошылар және самбистердің шеберлік мектебі : жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқу құралы / Г. С. Туманян. – Мәскеу: Академия, 2006. – 592 б.
8. "Дзюдо" спорт түрі бойынша спорттық даярлаудың федералдық стандарты. – Мәскеу: [Б. и.], 2017. – 24 б.
9. Хомичев, Я.Ю. жоғары оқу орны студенттерінің дене тәрбиесі процесіне көп функционалды қарқынды тренингті (кроссфит) енгізу / Я. Ю. Хомичев // жоғары жетістіктер спортындағы функционалды дайындық мәселелері : IV материалдар. ғылыми.-практ. конф. - Омбы, 2016. – Б.131-135.
10. Хомичев, Я.Ю. жас балуандардың жаттығу процесінде ОФП құралы ретінде көп функционалды тренингті (кроссфит) қолдану перспективалары / Я. Ю. Хомичев, Б. и. тарақандар // университеттің ғылыми жазбалары. П. Ф. Лесгафта. – 2018. – № 6 (160). – 267-271 Б.
11. Шестаков, В. Б. балалар мен жасөспірімдер дзюдосының теориясы мен әдістемесі: оқу құралы / В . Б. Шестаков, С. В. Ерегиана. – Мәскеу: ОЛМА Медиа Групп, 2008. – 212 б.

ӘОЖ 54: 37. 091. 3

ХИМИЯ КУРСЫН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ОРНЫ

Серікқанова Е.Р., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к., химия кафедрасының
қауым. профессоры

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: rustemovna00@inbox.ru

Қазіргі таңда елімізде заман талабына сай білім беруді ізгілендіруге үлкен мән берілуде. Бұрын орта білім беретін мектептің негізгі міндеті білім беру мен дағды біліктіліктерін қалыптастыру болып келсе, қазіргі міндеті – ойы ұшқыр, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны тәрбиелеу.

Соңғы жылдары педагогикалық теорияда уақыт талабына сай жаңа терминдер, жаңа ұғымдар пайда болып, педагогика ғылымының басқа да пәндермен байланысын тағы да толықтырып отыр.

Мысалы, ағарту саласында жиі қолданылып жүрген «инновация» (латынның *innove* – жаңа, жаңа әдіс, әдістеме, технология, бағдарлама) терминінің өзі ауызекі тілдік айналымда XVIII ғасырдың өзінде пайда болса, XIX ғасырда ол ғылыми арнада кеңінен қолданыла бастаған. Қазіргі таңда жаңа технологияларды ағарту саласында тиімді әрі сапалы қолдану үшін оның бірнеше әдіс-тәсілдері де айқындалып отыр. Бұл инновациялық әдістер оқытушының педагог ретінде жұмыс істеу әдіс-тәсілін, тыңдаушылармен қарым-қатынасын біршама өзгертіп отыр.

Инновациялық технологиялар – ол білім саласындағы қолданатын жаңа ақпараттық технологиялар, ғылым жетістіктеріне негізделінген әдістер.

Инновациялық технологияның артықшылықтары:

1. Біріншіден, технологияда түпкі нәтиже дәл анықталады. Дәстүрлі педагогикада мақсатқа жету жолдары анық болмайды. мақсат дәл болғандықтан, оны дәл анықтауға мүмкіндік бар.

2. Екіншіден, мақсат диагностикаға сүйеніп қойылғандықан, оған жету үшін істелетін жұмыстардың нәтижесі объективтік әдістер арқылы тексеріледі.

3. Үшіншіден, мұғалім дайындықсыз оқыту процесін жүзеге асыра алмайды.

4. Төртіншіден, әдістемеді сабақ жоспарлары – мұғалімнің жоспары, оқыту процесінде жұмыс істейтін мұғалім. Ал технологияда оқушылардың оқу іс-әрекетінің түрлері және көрсетілген жоба жасалады. Әдістеме бойынша әр мұғалім сабақ жоспарын өзінше жасайды, демек сабақта оқушылардың іс-әрекеті де түрліше ұйымдастырылады.

Инновациялық технологияның кезеңдері:

1. Оқытудың мақсатын диагностика арқылы қайта тұжырымдау.

2. Жаңа мақсатқа жету кезеңдерін белгілеу.

3. Диагностика негізінде оқытудың жаңа мақсатын қою.

4. Технологияда оқушыда қалыптасқан сапа, іскерлік, қасиет анық суреттеледі.

5. Тексеру құралдары арқылы оқушының сапасы, қажеттіліктері, іскерліктері, даму, қалыптасу деңгейлері анықталады. Оқушының деңгейі бұрынғы деңгейімен салыстырылады, жаңа мақсат қойылады. Сонымен, мақсат анық болмаса оқу процесінің жетілдірілуіне кедергі болады.

Интерактивтік әдіс-тәсілдер бүгінгі таңда барлық оқу орындарында кеңінен қолданылып отыр. Мысалы, шығармашылық, жұппен жұмыс, шағын топтармен жұмыс, аквариум, рөлдік ойын, пікірталас, пікірсайыс және т.б.

Интербелсенді оқытудың негізгі қағидалары мен мақсаттары 1 кестеде көрсетілген.

Кесте 1 – Интербелсенді оқытудың негізгі қағидалары мен мақсаттары

№	Қағидалар	Мақсаттары
1	Орта қалыптастыру	- Білім алушы оқып/үйренуде өз әрекеттерінің жемісті екендігін сезінетін жағдайлар жасау; - Үйренушілер арасында ашық, еркін. шығармашылық қарым-қатынас орнату;

		Үйренушілерге білімді дайын күйде бермей, оны ізденуге бағыт-бағдар сілтеу.
2	Әрекет арқылы үйрету/үйрену	- Үйренушілерге білімнің өзіндік әрекеттер арқылы ғана тиімді түрде меңгерілетіндігін дәлелдеу; - Үйренушілерді белсенді әрекеттерге баулып, олардың білім игеру әрекеттерін ұйымдастыру.
3	Өмірмен байланыстыру	- Үйрету/үйренуді практикалық әрекеттерге негіздеу, пән мен тақырыпты күнделікті өмірде туындайтын проблемаларды шешу деп қарастыру.
4	Өзінділік пен дербестікке баулу	- Үйренушілердің дайын жауаптарын қанағат тұтпай, оларды ой-толғаныс арқылы өзіндік пікір құрастыруға, проблема шешуде өзіндік тұрғыдан жауап табуға ынталандыру (егер студент жауап бере алмаса, дұрыс жауапты өзі бермей, оны басқа студенттердің табуына ықпал жасау); - Үйренушілерде сыни және аналитикалық ойлау дағдыларын қалыптастыру (күмәндану, өзіндік түсінікке ұмтылу, ақпараттан әртүрлі мағынаны көре білу, дәлелдеме келтіру).

Интерактивтік оқыту технологиясы – бұл ұжымдық, өзін-өзі толықтыратын, барлық қатысушылардың өзара әрекетіне негізделген, оқу процесіне оқушының қатыспай қалуы мүмкін болмайтын оқыту процесін ұйымдастыру.

Жаңа инновациялық оқыту технологиясы кәсіптік қызметтің ерекше түрі болып табылады. Болашақ мамандардың жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды қолдануға даярлықты қалыптастыру мына көрсеткіштерді қамтиды.

Әрбір педагогтің инновациялық іс-әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары:

- инновация туралы білімі;
- инновацияны жан-жақты меңгеру;
- инновациялық іс-әрекет диагностикасын меңгеру;
- инновацияны тәжірибеге ендіру жұмыстары;
- инновацияны практикада дұрыс қолдану.

Бүгінгі мақсат — әрбір оқушыларға түбегейлі білім мен мәдениеттің негіздерін беру және олардың жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасау.

Болашақ мамандардың жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды қолдануға даярлықты қалыптастыру мына көрсеткіштерді қамтиды:

Мотивациялық өлшемдеріне танымдық қызығуды қалыптастыру бейнесі жатады. Оған болашақ мамандарды қалыптастыру, құндылық қарым-қатынас, болашақ маманның өзінің кәсіби шеберлігін дамытуға талпынуы, болашақ мамандығын ерекше жақсы көруі, ұрпақ тәрбиесінде ұстаздың жетекші орнын сезінуі, кәсіби жеке біліктілік деңгейін көтеруге бағыттылығы, инновациялық іс-әрекетке ұмтылу әрекеттері кіреді.

Мазмұндық өлшемдеріне болашақ маманның жалпы мәдениеттілік дайындығы мен мәндік әдіснамалық дайындығының деңгейі, мамандығы бойынша білімі, педагогикалық біртұтас білім жүйесі, біртұтас педагогикалық үрдістің заңдылықтары, мен қозғаушы күштерінің жалпы теориялық білім негіздерімен қарулануы кіреді.

Бейімділік өлшемдерін болашақ маманның барлық жағдайға бейімделе алу қабілеті атады: бейімділік жағдаятына бағдарлана алуы, микроорта өзгерістеріне сай қолайлы инновациялық педагогикалық технологияларды таңдай алуы. Бейімділік өлшемдері болашақ маманның білімгер мәртебесінен оқытушы, ұстаз мәртебесіне ауысуының ерекшелігін сезіне білуімен бейімділік іс-әрекетті жүзеге асырудың жаңа әдіс-тәсілдерін пайдалана алуларымен ерекшеленеді.

Танымдық өлшемдері болашақ маманның әлеуметтік кәсіби қоршаған ортаны жедел тани алуымен, өзін кәсіби жүзеге асырудың нәтижелі әдіс-тәсілдерін пайдалануымен, инновациялық педагогикалық технологияларға қызығу танытумен ерекшеленеді.

Іс-әрекеттік өлшемдері болашақ маманның өзінің кәсіби іс-әрекетінің мақсаты мен міндеттерін анықтай алуы және педагогикалық қарым-қатынастық үрдісті тиімді жүзеге асыра алуымен өлшенеді.

Жаңа инновациялық педагогикалық технологияның негізгі, басты міндеттері мынадай:

- әрбір білім алушының білім алу, даму, басқа да іс-әрекеттерін мақсатты түрде ұйымдастыра білу;
- білім мен білігіне сай келетін бағдар таңдап алатындай дәрежеде тәрбиелеу;
- өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, дамыту;
- аналитикалық ойлау қабілетін дамыту.

Қазіргі жас ұрпақтың саналы да сапалы білім алуының бірден-бір шарты – оқу орындарындағы білім беру процесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу екендігі сөзсіз түсінікті. Сондықтан ғылыми-техникалық прогрестен қалыспай, жаңа педагогикалық инновацияларды дер кезінде қабылдап, өңдеп, нәтижелі пайдалана білу – әрбір ұстаздың негізгі міндеті болып табылады.

Бүгінде интерактивті оқу-оқыту әдістерін жіктеудің көптеген варианттары бар. Бұл жіктеулер интерактивті әдістерді әртүрлі тұрғыдан түрлендіреді: мазмұндық, қолдану тұрғысынан, технологиялық сипаттары бойынша, т.б. Біз интерактивті әдістерді түрге бөлудің негізіне М.Новиктің жіктеуін жатқыздық 2- кестеде көрсетілген.

Кесте 2 - Оқытудың интербелсенді әдістерінің жіктелуі

<i>Тектері</i>	<i>Түрлері</i>
Имитациялық емес	Проблемалық лекциялар
	Проблемалық семинарлар
	Тақырыптық топтық пікірталастар
	Ой қозғау (brainstorming)
	Дөңгелек үстел
	Педагогикалық ойын жаттығулары
	Стажировка

Имитациялық а) Ойын түрінде емес	Нақты ситуацияларды талдау (кейс-стади) Пицца Попкорн
	Имитациялық жаттығулар
	Тренингтер
ә) Ойын түрінде	Рөлдік ойындар
	Іскерлік ойындар 1) Оқу ойындары - блиц-ойындар - мини-ойындар - компьютерде өткізілетін ойын сабақтары
	2) Өндірістік ойындар - проблемалық-іскерлік ойындар
	3) Зерттеу ойындары - проблемалық-іскерлік ойындар
	Ойын түрінде жобалау

«Технология» деген сөз-грек тілінен алғанда «техне»- өнер, кәсіп, ғылым, «логос» ұғым, оқу деген түсінікті білдіреді. Яғни, өндірістік процестерді жүргізудің тәсілдер мен мен құралдары жайындағы білімдердің жиынтығы. Олай болса, оқу-тәрбие процесін жүргізудің тәсілдері мен құралдары жайындағы білімдердің жиынтығын оқыту процесінің технологиясы деп атауға болады.

Технологияның артықшылықтары. Әдістемеге қарағанда технологияның артықшылықтары көп. Біріншіден технологияда түпкі нәтиже дәл анықталады. Дәстүрлі педагогикада мақсатқа жету жолдары анық болмайды. Технологияда мақсат негізгі болғандықтан оны дәл анықтауға мүмкіндік бар. Екіншіден мақсат сүйеніп қойылғандықтан, оған жету үшін істелетін жұмыстардың нәтижесі объективтік әдістер арқылы тексеріледі. Үшіншіден мұғалім дайындықсыз оқыту процесін жүзеге асыра алмайды. Төртіншіден әдістемеді сабақ жоспарлары – мұғалімнің жоспары, оқыту процесінде жұмыс істейтін мұғалім. Ал технологияда оқушылардың оқу іс – әрекетінің түрлері және мазмұны көрсетілген жоба жасалады. Әдістеме бойынша әр мұғалім сабақ жоспарын өзінше тәсілдерін ғылыми тұрғыдан суреттеу. Технологияны педагогикада қолдану шекарасы бар, себебі технологияның нақты мақсаты болады. Білім беруде мақсат қою мүмкін бе? Білім оқыту мен тәрбие деген анықтамаға сүйенсек, онда болмайды. Оқыту мақсаты – оқушыны болашақтағы мамандығына керекті іс-әрекет тәсілдеріне үйрету. Оқушының оқу материалын қалай меңгергенін оңай тексеруге болады.

Жаңа заман - жаңа технология, жаңа ізденіс. Әлем өзгергендіктен, сіз өзгересіз, себебі қазіргі заман соны талап етеді. Қазіргі ғылым мен техниканың қарыштап дамыған кезінде оқу - білімнің, соның ішінде болашағымыз бүгінгі мектеп оқушысының білімі мен тәрбиесі маңызды мәселе. Ұстаздардың алдындағы міндет жан - жақты дамыған, білімді де, білікті тұлғаны тәрбиелеу.

Адамдар тек білім арқылы ізгілікті бола алады, білім беру – адамдардың зерделеп уйренуіне қажет көмектердің жиынтығы екені мәлім. Сондықтанда оқушының пәнді терең түсіну қабілетін дамыту, алған білімдерін сыныптан тыс кез

келген жерде тиімді пайдалана білуін қамтамасыз етуді инновациялық технологияның маңызы ерекше. Себебі бұл технология оқушылардың өзіндік дәлел-уәждерін нанымды жеткізе білетін, ынталы, сенімді, сыни пікір көзқарастары жүйелі дамыған, сандық технологияларда құзырлылық танытатын оқушы ретінде қалыптасуын қамтиды.

Әдебиеттер тізімі

1. Құрманәлиев М. Қ. Қазіргі педагогикалық технологиялар: оқу құралы / М. Қ. Құрманәлиев. - Алматы, 2010. – 242 бет.
2. Тантыбава Б.С. Химияны оқыту әдістемесі: / Б.С.Тантыбаева, З.С.Даутова, С.С.Оразова, Б.К.Шаихова – Өскемен: Берел, 2021. – 211 бет.
3. Төлегенова С. М. Жаңа технологияларды сабақта қолдану / С. М. Төлегенова // Биология және салауыттылық негізі. - 2016. - №5. – Б.13-15.
4. Садыбекова С. Жаңа технологияларға сүйене отырып оқушы шығармашылығын арттыру / С. Садыбекова // Қазақстан мектебі. - 2008. - №2. - 26-28 бет.

УДК 373.24

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО БИЛИНГВАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сидельникова С.В., методист

КГКП «Детский сад-ясли №3 «Балбөбек» отдела образования по
городу Усть-Каменогорску управления образования ВКО
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

В статье описан опыт работы детского сада-ясли по внедрению билингвизма как на занятиях, так и в повседневной жизни.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, коммуникативные навыки, языковая среда.

Одной из приоритетных задач в системе дошкольного образования Республике Казахстан является языковая политика. Это важная, а может быть, и наиболее важная в настоящий момент часть государственной политики.

Знание национального языка способствует национальному единению; развитие и сохранение языкового многообразия ведет к подъему государства на совершенно новый уровень, способствуя интеграции Казахстана в мировое сообщество, а также укреплению конкурентоспособности, что так необходимо для нашего государства в период экономической и социальной модернизации.

Современная языковая политика осуществляется в Казахстане в соответствии с Конституцией Республики Казахстан, Законом Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» (от 11 июля 1997 г.), стратегией «Казахстан - 2030» и другими документами, регулирующими государственно-правовые аспекты языковых отношений. Основная цель всей языковой политики заключается в том, чтобы обеспечить полномасштабное функционирование государственного языка как

важнейшего фактора укрепления национального единства при сохранении языков всех этносов, живущих в Казахстане. Языковая политика является важной частью национальной политики государства, и поэтому от ее эффективности зависит сохранение межнационального согласия в казахстанском обществе.

Знание языков способствует готовности ребенка к дальнейшему развитию – социальному, личностному, познавательному, появлению у него первичной адаптации к полилингвальной и поликультурной ситуации в современном мире.

Полиязычное образование и его часть билингвальное образование – это целенаправленный, организуемый, процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» социально значимого опыта человечества, воплощенного в языковых знаниях и умениях, языковой и речевой деятельности, а также в эмоционально-ценностном отношении к языкам и культурам.

Дошкольный возраст рассматривается специалистами как наиболее благоприятный период для овладения иностранным языком. Психологи отмечают прочность запоминания языкового материала в этом возрасте, высокую степень развития фонематического слуха. Даже при наличии перерыва в обучении иностранному языку изучение его в детстве нельзя считать пустой тратой времени. Имеются данные, что речь, усвоенная в дошкольном возрасте, восстанавливается с исключительной быстротой.

Представляем вам опыт работы нашего детского сада по билингвальному образованию в группах с русским языком обучения. Обучение казахскому языку осуществляется согласно Государственного стандарта дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан и Типовой учебной программы дошкольного воспитания и обучения. Реализация программы осуществляется через наличие в рабочем учебном плане предмета «Казахский язык»

Изучение государственного языка в процессе организованной деятельности осуществляется с 3-х летнего возраста. Кроме того, ведется кружковая работа с детьми с 3-х лет: «Қызықты ағылшын тілі».

Важно отметить, что обязательным условием любой организованной учебной деятельности (не только языковой), является использование билингвального компонента. Работа над изучением двух языков начинается с приема детей.

Мы здороваемся с детьми и с родителями, спрашиваем, как у них дела. Дети по мере своей возможностей отвечают нам тоже на казахском или русском языках

Хорошо – жақсы

В утренние часы мы с детьми играем в дидактические игры, проводим дежурство, играем в пальчиковые игры, рассматриваем картины, проводим беседы по лексической теме с использованием двух языков.

Например: словесная игра «Назови слово» ведущий бросает одному из игроков мяч и называет слова на русском. Игрок должен поймать мяч и перевести слова на казахский язык:

кошка – мысық, собака – ит, мяч – доп и т.д.

Если это слово новое для детей, тогда воспитатель переводит сам, а ребенок повторяет. Во второй половине дня или на прогулке мы играем в эту же игру, для закрепления, только ребенок переводит слова самостоятельно.

Во время дежурства в уголке природы ребенок вытирает листья и называет слова на казахском языке, например:

листок – жапырақ, вода – су и т.д.

Накрывая на стол дежурный – ребенок называет предметы на двух языках: ложка – қасық, стакан – кесе, тарелка – тәрелке. Благодарит после еды на казахском языке.

Спасибо – рахмет

Кроме традиционных фраз приветствия, воспитатели проговаривают с детьми слова по теме занятия на двух языках, тем самым обеспечивая возможность повседневно заниматься речевой практикой, кроме того в организованной деятельности мы используем валеоминутки, физминутки, аудиоминутки, музыкальные физминутки на двух языках.

На прогулке во время наблюдения мы называем наблюдаемый объект на двух языках, например:

солнце – күн, небо – аспан и т.д.

Огромное значение для развития языка играют музыкальные занятия. На музыкальных занятиях в детском саду является обязательное наличие музыкальных игр, направленных на развитие разных видов детского творчества: двигательного, ритмического, песенного, словесно-языкового, театрально-игрового. А если в игре используются слова и песни на казахском языке, то значение игровой деятельности увеличивается, так как дошкольник запоминает большое количество лексических единиц, не прилагая особенных усилий. У детей дошкольного возраста очень хорошо развита слуховая память. Ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте – игра, главное для малышей – движение, важно, чтобы занятие ни в коем случае не превращалось в «сухое», неинтересное заучивание слов или движений с детьми в детском саду. Играя и с восторгом замечая свои успехи, ребенок развивается и стремится к следующим вершинам.

Перечисляя средства, способствующие развитию интереса к изучаемому языку, нельзя не остановиться еще на одном – пении. Обращаясь на занятиях к пению, решаются следующие задачи: улучшается произношение; развивается память; развивается эстетический вкус; приобщение к музыкальной культуре страны изучаемого языка; внесение в занятие разнообразия, снятие усталости. Игры с песнями и движениями – самый легкий и веселый способ отработать произношение и обогатить словарный запас детей. Совместное пение и движение превращают будни в праздники. Такую работу начинаем вести с детьми со средней группы, обязательно учитывая степень готовности каждого ребенка к игре на казахском языке с музыкой и движениями. На первых занятиях работа начинается с отдельных, наиболее простых песен-игр, таких как приветствие «Сәлем», «Сақина» («Кольцо»), при этом обращается внимание на текст, четкое произношение и значение незнакомых слов. На занятиях специально не заучиваются тексты игр с детьми, так как они не очень сложны и сами довольно быстро и легко запоминаются. В этом и заключается главная задача игровой методики, ведь при специальном заучивании слов и фраз казахского языков интерес к игре у детей может быстро утратиться. Это крайне нежелательно, потому как эти игры полезны именно при многократном их повторении. Если запланированные на занятия игры окажутся сложными: «Тақия

тастамақ» («Тюбетейка»), «Кеттік, кеттік орамал» – «Беги, беги платочек» всегда есть возможность повторить, закрепить их в кружковой работе во 2-й половине дня. Одной из ее задач является приобщение детей к казахской речи через музыкальные игры, повторение и закрепление пройденного на занятиях материала.

Для более эффективного результата в освоении дошкольниками языков необходимо создание языковой среды, которая способствовала бы постоянному слушанию и восприятию новых слов. Для этого в детском саду работают преподаватели по казахскому языку, которые проводят занятия и индивидуальную работу с детьми.

В рамках реализации билингвизма мы не ограничиваемся только занятиями. Данный процесс находит свое отражение в воспитательных мероприятиях, где дети исполняют стихи, песни на государственном и русском языках, инсценируют сказки. Традиционным в нашем детском саду стало проведение тематических занятий, посвященных Дню языков, а также участие дошкольников в конкурсе чтецов. Педагоги обеспечивают развитие, познание и самоутверждение каждого дошкольника на основе максимальной помощи и поддержки, сочетания разнообразных методов и подходов к обучению языкам. С педагогами так же постоянно проводятся индивидуальные и групповые консультации, семинары по данной теме, конкурсы и викторины на знание языков

Для реализации задач по билингвизму в детском саду созданы все условия развития активного и пассивного словаря детей дошкольного возраста по изучаемым языкам:

- используем инновационные методики и технологии обучения языкам в процессе организованной учебной деятельности;
- в процессе организованной учебной деятельности постоянно используются игры, произведения устного народного творчества, загадки, разминки, рифмовки на двух языках;
- в ходе режимных моментов (умывание, прием пищи, укладывание на сон, прогулка, утренний прием и т.п.) обеспечивается общение с детьми на двух языках;
- систематически обучаем детей казахскому языку через организацию занятий в кружках, студиях, самостоятельной деятельности во второй половине дня.

Создана предметно-развивающая среда для погружения в языковое пространство, которая включает в себя:

- аудиовизуальные материалы: аудио и видео материала в виде записей на кассетах, дисках и иных носителях;
- словесные настольно-печатные игры, пособия, книги;
- ситуативные, ролевые, театрализованные игры с лингвистическим содержанием;
- организовываем развлечения, утренники и праздники, на которых дети могут показать свои достижения - инсценировать сказку, продекламировать стихотворение;

Неотъемлемой частью процесса реализации билингвизма в дошкольном учреждении является работа с родителями.

В работе с родителями используем следующие формы работы:

- папки-передвижки для родителей;

- словарь в картинках;
- индивидуальные и коллективные консультации по казахскому и русскому языкам;
- открытые занятия;
- совместные проекты, мероприятия и т.д.

Таким образом программа по билингвальному воспитанию дошкольников определила основные субъекты коммуникации и характеристики коммуникативных сред:

1. Коммуникативная среда «взрослый — взрослый»

- обеспечивает условия для создания целостной образовательной системы через насыщение процесса образования билингвальным содержанием;
- объединяет усилия педагогов и родителей в создании билингвальной среды;
- обучает эффективным формам билингвальной коммуникации.

2. Коммуникативная среда «взрослый — ребенок»

- обучает восприятию и воспроизведению единиц речи;
- помогает реализации потенциальных способностей и возможностей ребенка и взрослого;
- объединяет усилия детей, педагогов, родителей в решении задач билингвального образования.

3. Коммуникативная среда «ребенок — ребенок»

- побуждает к социальной активности, достижению успеха;
- поддерживает способности и возможности каждого ребенка;
- объединяет усилия детей в процессе коммуникативной деятельности.

4. Коммуникативная среда «микро- и макросоциум»

- обогащает способами освоения культурного наследия;
- помогает созданию атмосферы общности интересов, взаимопроникновению и взаимовлиянию;
- облагораживает чувства, вызывает стремление к достижению гармонии с самим собой, социумом, с миром.

Согласно ГОСО «Дошкольное воспитание и обучение» языковая компетентность ребенка к шести годам заключается в свободном владении родным языком в рамках требований к лексико-грамматическому и фонетическому уровню развития для своей возрастной группы и основами других языков. Чем раньше ребенок начинает изучение языка, тем легче ему язык усвоить. Владение казахским, русским и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека. Все это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное положение. Грамотное и правильное внедрение полиязычия даст возможность выпускникам детских садов быть коммуникативно-адаптированными в любой среде.

Список использованной литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана». - Астана, 2012.

2. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан.– Астана, 2012.
3. Стратегия «Казахстан 2050».
4. Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020 – 2025 годы – Астана 2019.
5. Статья «Особенности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста» Мусихина А. С., Волкова С. А. (интернет ресурс).
6. «Как учить детей иностранному языку» Нигматулина Е. (интернет ресурс).

УДК 37

ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ АЛАТЫН ОРНЫ

Советханова М.С.

Ғылыми жетекшісі: Шаихова Б.Қ., педагогика ғылымдарының кандидаты,
С. Аманжолов атындағы ШҚУ жаратылыстану ғылымдары және
технологиялар факультеті химия кафедрасының доценті
С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: sovetkhanova99@bk.ru

***Аңдатпа.** Жобалау технологиясының негізі – оқушылар дайын нәрсені қабылдайтын емес, өз бетімен ізденіп, дербес іс-әрекет жасай алатын тұлға ретінде қарау. Жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – білім алушылардың, оқушылардың қызығушылық ынтасын дамыту, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сын тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру. Сонымен қатар жобалау технологиясы оқушылардың іздемпаздық, танымдық белсенділіктерін арттырады..*

Дәстүрлі сабақ беру жүйесінде оқушыны тұлға ретінде қалыптастыру мүмкін емес. 21-ғасырда әлемдік білім беру жүйесінің дамуындағы негізгі басымдықтарының бірі-мектеп білімін жаңарту. Ол оқушылардың неғұрлым өз бетінше білім алып, оны ісжүзінде қолдана білу қажеттілігін тәрбиелеуге бағытталған.

Оқушылардың зерттеу жұмысын ұйымдастыру және жоба жұмысын жасауға мақсатты әрі жүйелі түрде бағыттау керек екені - бүгінгі күн талабы. Сондықтан да жобалау технологиясының тиімділігі күннен күнге артуда.

Бұл технология әлемдік педагогикада жаңлық емес. Ағылшын тілінен аударғанда «cooperativelearning» - бірге үйрену деген аударғанда «cooperativelearning» - бірге үйрену деген мағананы білдіреді. Түсіндірме сөздікте оған төмендегідей анықтама беріледі: Жобалау технологиясы-оқушылардың жоспарлау және күрделене беретін тапсырмаларды орындау арқылы меңгеретін білімі.

Жобалау технологиясы 19 ғасырдың 2-ші жартысында АҚШ ауылшаруашылығы мектептерінде пайда болған. Оның негізін салған - Джон Дьюи

атты психолог және педагог, философ Дьюидің ілімін жалғастырушы- Колумбия университетінің жанындағы мұғалімдер колледжінің профессоры Уильям Херд Килпатриктің ойынша, балаларды өз жұмысының жемісін көруге ынталандыру арқылы үлкен өмірге дайындау- бұл технологияның негізі. «Өзіне көйлек тігіп киген бойжеткенді мысалға алайық. Егер ол кейін өзі киетін көйлегі үшін жанын аямай, ерінбей, аса қызығушылықпен көйлек үлгісін өзі ойлап тауып, өз бетімен өлшеп, пішіп, тігіп кесе- бұл мысал жобалау технологиясының нағыз типтік үлгісі»- деген екен Хилпатрик.

20-шы ғасырдың басында жобалау технологиясы Ресей педагогтардың назарын өзіне аудара бастайды. Дегенмен, бірқатар себептерге байланысты, бұл әдістеме кеңінен таралмай, тоқтап қалды.

-Жоба жұмысымен жұмысты ұйымдастыра білетін мұғалімдердің болмауы.

- Жоба жұмысының әдістемесінің жасалмауы.

Жеке баға мен сынықты ұжымдық сынаққа көшіру салдарынан жеке оқушы білімінің төмендеуі т.б. Себептер.

Кенес үкіметі кезеңіндегі мектептерде жобалау технологиясын енгізуге асықпай жүргенде, ағылшын тілінде сөйлейтін мемлекеттерде: АҚШ-та, Англияда, Австралия және Жаңа Зеландияда ол кеңінен таралып жатты. Еуропаның да бірқатар мемлекеттерінде ол кең тамырын терең жая бастады.

Әрине, уақыт өткен сайын бұл технология да бірқатар өзгерістерге ұшырап отырды. Еркін тәрбиелеу ойынан туындаған жобалау әдістемесі біртіндеп «тәртіпкебағынып», білім беру әдістемесі құрамына табыспен еніп отыр.

Бұл технологиялық оқудағы мұғалім мен оқушының іс-әрекеттері түбегейлі өзгереді. Салыстырып көрейік:

Оқушының іс-әрекеті.	Мұғалімнің іс-әрекеті.
-Оқушы - оқыту субъектісі.	-Жеке тұлғаға қарай бағыттылығын ұсынушы, нақты мақсат қоюшы.
-Мақсатқа дербесөз іс-әрекетімен жетуші белсенді субъект.	-Бағыт- бағдар беруші, кеңесші.
-Өзін-өзі және бір-біріне оқытушы.	-Оқытушының жетістігін құптаушы.
-Өнерпаз, жасампаз еңбектің иесі.	- Ынталандырушы, мақсат қоюшы.
-Өз ізденісімен табысқа жетуші шығармашылық тұлға.	-Мақсаттарға жетелеуші.

2. Жобалау технологиясының негізгі мақсаты, түрлері.

Жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат- оқушылардың қызығушылық ынтасын дамыту, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы оқушыны болашақта әр түрлі жағдаяттарда, әртүрлі қоғамдық ортада өзін-өзі көрсете білуге бейімдеу.

Бұл технологиядағы жобаның түрлері:

1. Ғылыми жоба.
2. Шығармашылық жоба.
3. Ойын түріндегі жоба.

4. Ақпараттық жоба.

Жоба ұзақ және қысқа мерзімді болып екіге бөлінеді. Егер оқушы жобасы тақырыбын дұрыс таңдай отырып, жоспарлай білсе, оны дұрыс орындай алса-ол болашаққа дұрыс бейімделген тұлға болып қалыптасады.

Әр түрлі жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай отырып, әртүрлі адамдармен тіл табыса отырып, әр ортада дұрыс бағыт бағдар алады. Сонымен, жобаның тиімділігі-көзбен көріп. Құлақпен естіп, есте сақтай отырып оқушыны ізденіске, іскерлік пен танымдық ынтаға, шығармашылық қабілетті жетілдіру арқылы түрлі мәселелерді шеше білуге, тапқырлыққа жаңа ғылыми ізденіске жетелеуде.

Жобалау технологиясының негізінде- оқушылардың жұппен немесе топпен бірігіп дайындайтын шығармашылық жұмыстар жатыр.

Оқушылардың жоба жұмыстарын ұйымдастыру үшін жоғарыда айтылғандай, оны жоспарлай білу қажет.

Жоба жұмысы кезеңдері	Жұмыс Тың мазмұны.	Мұғалімнің тәрбиелік мақсатты шешудегі негізі іс-әрекеттері.	Оқушылардың іс-әрекеті.
1. Дайындық кезеңі	Жоба тақырыбын анықтау.	Бір бағыт төңірегінде оқушаларды тақырып таңдауға ынталандырады. Топ тағыәрбір оқушының пікірін ескере отырып жұмысты жоспарлауға үйретеді.	Әр оқушы өмірлік өз тәжірибесіне(егер ол болса), сүйене отырып, өз ойын ортаға салады, бірігіп жобаның түпкі мақсатын анықтайды.
2. Жоспарлау.	Топқа бөлу. Ақпарат жинау және талдаудың жолдарын көрсету. Әрбір топ мүшесі алдындағы жұмысын анықтау.	Оқушыларды өз бетімен ақпарат жинауға бағыттайды. Әрбір топ мүшесінің пікірін ескере отырып, ұжымдық талқылау шешімін тыңдайды, қажет болса өз ойымен бөліседі. Оқушылардың жоба бойынша күнделігін көрсетеді.	Топ арасында әркімнің атқаратын қызметін анықтайды, өз тақырыптарын анықтау жұмыс істеу кезеңдерін жоспарлап бірінші нәтижеге жету уақытын белгілейді. «Қоғамдық» тапсырманы орындауға дайындығын көрсетеді
3. Зерттеу жұмысы.	Ақпарат жинау, аралық нәтижені талдау, зерттеудің негізгі құралдары: сұхбат, анкета	Оқушы күнделігін бақылап, әрбір жетекшісімен және топ мүшелерімен жеке-жеке сөйлесу, талдау, нәтижені салыстыру	Жеке және жұптық жұмыс, анкета сұрақтарын құрастыру. Қажет болса сценарий жазу, қоғамдық ұйымдармен қарым-қатынас қалыптастыру. Білімін әр пәндік салада

	бақылау, алынған түрлі ақпаратты талдау.	арқылы алдағы жұмысқа бағыт беру.	кеңейтеді, түрлі қоғамдық жұмыстармен танысады, шығармашылық, белсенділік, талаптылық қасиеттерін бойында қалыптастырады.
4. Нәтижені талқылау.	Ақпаратты талдау, шешім шығару, тұсау кесердің қандай түрде өтетінін жоспарлау.	Бақылайды, кеңес береді. Топ ішіндегі жеке оқушылардың еңбегін бағалай отырып, бірігіп қорғау үшін ынтымаққа бір-біріне деген сыйластыққа шақырады. Тұсау кесерге келетін қонақтар тізімін жазады, қажетті аудио-видеотехниканы жабдықтайды.	Топ арасындағы әркімнің ролін анықтап, алынған ақпараттың арасынан негізгіні белгілеп жазады. Проблемалық сұрақтарды анықтап, оны бірге шешуге дайындалады.
5. Жұмыстардың тұсау кесері.		Тыңдайды, проблемалық сұрақтарды қоя отырып, оқушыны сөйлетуге мүмкіндік жасайды.	Алынған нәтиже туралы есеп береді. Бір-бірін мұқият тыңдайды, сөйлеу мәдениетін ескере отырып бір-бірінің ойларын жалғастырып отырады.
6. Бағалау және жоспарлау.		Шығармашылық жұмысты бағалайды, еңбек иелерін алдағы үлкен мақсаттарға жетелейді.	Ұжымды талқылай отырып бір-біріне, өздеріне баға береді, алдағы жұмыс құрайды.

Жоба жұмысының қорытындысы - жазбаша немесе ауызша есеп. Мультимедиялық презентация, фильм, қойылым. Интернет жүйесіндегі бет, дайындалған макет, модель ретінде көрсетіледі.

Қолданылған әдебиеттер

1. Дьюи Дж. "Школа и общество" (1925) - цит.
2. "Педагогическая логика. 2003/04 учебный год.
3. Метод проектов в школе / Спец.прилож. к журналу "Лицейское и гимназическое образование", вып. 4, 2003.
4. Е.Г. Сатарова "Метод проектов в трудовой школе" (1926) - цит. по Педагогическая логика. 2003/04 учебный год.
5. Метод проектов в школе / Спец.прилож. к журналу "Лицейское и гимназическое образование", вып. 4, 2003. - с. 12.

6. Килпатрик У.Х "Метод проектов. Применение целевой устоновки в педагогическом процессе" (1928)-цит по Педогогическая лоция. 2003/04 учебный год.

7. Метод проектов в школе / Спец.прилож. к журналу "Лицейское и гимнзическое обрзование", вып-4, 2003.

УДК 378.4.016.02:54

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУ ҮРДСІНДЕГІ ХИМИЯЛЫҚ ҮЙІРМЕНІҢ ОРНЫ

Сүлейменова А.С., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Шаихова Б.К., п.ғ.к.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: madina.suleimenova.01@mail.ru

Оқушылар шығармашылығын дамытуда сыныптан тыс жұмыстар үлкен рөл атқарады. Ол үшін сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың ең тиімді деген түрлері мен әдістерін іріктеп ала білудің маңызы зор. Сыныптан тыс жүргізілетін жұмыстар химия пәнінің негіздерін оқушыларға үйретіп қана қоймай, сонымен қатар болашақ жастарды өмірге әзірлеп, мамандықты еркін таңдай білулеріне көп септігін тигізеді. Мұның өзі жеке мемлекет болып, білім берудің жүйесіне жаппай реформа жасалып жатқан қазіргі шақта жаңа мазмұнға ие болады. Сыныптан тыс жұмыстар белгілі бір мақсатқа сай жүелі де нәтижелі болуы керек. Оқу-тәрбие барысында сабақ пен сыныптан тыс жұмыстардың өзара байланыстылығын жетілдіру; мұнымен бірге оқушылардың білімге, жеке пәнге деген құштарлығын дамыту, сондай-ақ оларды қоғамдық пайдалы еңбекке неғұрлым белсенді қатыстырып, белгілі бір кәсіптік мамандықты игеруге әзірлеу – мұғалімдердің негізгі міндеті. Сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың химиялық білімін дамытып қана қоймай, оларды жан-жақты тәрбиелеудің де міндеттерін шешеді. Әрбір оқушы өзінің еріктілігімен қатар, өз бетінше жеке дара жұмыс істейтінін де ұжым алдындағы жауапкершілігінде, жақсы сезінуі керек. Оқу жоспарынан тыс, оқушылардың қалауы бойынша ұйымдастыралатын оқу-тәрбие жұмысын сыныптан тыс жұмыстар деп атайды. Сабаққа байланысты мұғалімнің тапсырмасы бойынша бүкіл бір сыныптың оқушылары орындайтын сабақтан тыс жұмыстар бар. Бұлар күнделікті сабақпен, зертханалық және сарамандық жұмыстармен байланысып жатады.

Оқушылардың ғылыми шығармашылық іскерлігімен қаруландыру көптеген авторлардың зерттеу пәні болып отыр. Көптеген ірге тасы қаланған зерттеулерде (В.А. Слостенин, С. И. Архангельский, Н. В. Кузьмина, С. И. Зиновьев, С.И. Низамов және басқалар) бұл сұрақтың жалпы принципияльды негізі қарастырылған. Ал кейбір зерттеулерде (П. И. Пидкасистый, О. А. Абдуллина, Б.К.Бабин, А.П.Акимова, Т. М. Рождественная, Н. М. Яковлева, Л. Т. Квиткина, Т. Д. Андропова және т. б.) бұл мәселенің әр түрлі аспектілері ашылып көрсетілген. Бұл мәселе бойынша жұмыстың көптігі оның жан-жақты сапалы тереңдетіп қарастыруды жоққа шығармайды. Орта білім беру мектептерінде оқушыларды ғылыми-шығармашылық

іскерлігіне дайындау әлеуметтік және педагогикалық өзекті мәселе және оны шешу қазіргі орта мектеп дамуының теориялық және сарамандық аспектісінің объективті сұранысы болып отыр.

Сыныптан тыс жұмыстардың бір түрі – химия пәнінен химия ғылымына көбірек қызығатын оқушылармен жүргізілетін жеке-дара жұмыстар. Бұларға теориялық немесе сарамандық жұмыстарды орындауға байланысты тапсырмалар, ғылыми баяндамалар, рефераттар даярлау, кабинетті жабдықтауға қажетті құралдар мен көрнекіліктер әзірлеу, талдауға, синтездеуге байланысты зерттеулер, олимпиадалық есептерді шығаруға дайындық, жарыс кештеріне даярлану, т.б. жатады. Оқушылар ұжымы бір тақырып не жоспар бойынша екі-үш адамнан құралған шағын топтарға біріктіріліп, бөлініп жұмыс жасайды. Мұнда да оқушылар сарамандық жұмыстарды бірлесіп орындап, есептерді бірлесіп шешеді, стендтер әзірлейді, көрме ұйымдастырады.

Топтық жұмыстардың негізгі түрі – химиялық үйірме. Үйірме оқушылардың өз еріктері бойынша арнаулы бағдарламаға сәйкес құрылады. Үйірме жұмысын ұйымдастыру міндеттерінің бірі – оқушыларға еріктілік беріп, олардың ынтасын көтеріп, жоспар құруда олардың талап тілектерін ескеру. Үйірменің факультативті сабақтарға қарағанда уақыт жағынан да, бағдарлама жасау жағынан да елеулі айырмашылығы бар. Ол оқушылардың жеке тілектерін қанағаттандырып, қоғамдық пайдалы жұмыстарға кеңірек тарту мақсатын көздейді. Үйірме мүшелерінің саны оннан бес оқушыдан артық болмауы керек. Химиялық үйірмелер жұмысының мазмұны мен мақсаттарына қарай әр түрлі бағыттары бар, қызықты химиялық тәжірибелерді таныстыратын және оны көпшілік алдында жасай білуге оқушыларды дағдыландыратын үйірме, болашағы бар химия үйірмесі, химиялық үйірме, бейорганикалық, органикалық синтездер жасайтын үйірмелері т.б. Әрбір үйірменің өзіндік ерекшеліктері бар, мақсаттары да бірдей емес, бірақ соған қарамастан әр түрлі химиялық үйірмелерге ортақ кейбір ерекшеліктер ескеріліп отырады. Осыған орай үйірме жұмыстарының бағдарламасын жасағанда осы ерекшеліктерді еске алады.

1. Мектептік және мектептен тыс үйірмелердің өзара бірлігі – бірін-бірі қайталамауы.

2. Әр түрлі үйірмелердің не бірлестіктердің бағдарламалары оқутәрбиелік жоспардың бір бөлігі ретінде оқушылардың мамандық таңдауына көмектесетіндей құрылуы.

3. Үйірме жұмыстарының мазмұнын кеңейтіп, соған жақын мамандық иелерімен кездесулер өткізу, сол арқылы кәсіптік бағдар беру.

4. Үйірме жұмыстарында мына тәжірибелік және теориялық материалдардың өзара байланысының болуы. Танымдық, білімділік танымжорықтар өткізіп отыру.

5. Үйірме жұмысын жоспарлауда ғылыми зерттеу жұмысына, қажетті әдебиеттерді оқушылардың өз беттерінше таңдап ала білуіне көмектесу және соған үйрету.

6. Әрбір сабақтың ұзақтығы теориялық материалдарды талқылағанда бір сағаттан, ал сынақ-тәжірибелік не конструкторлық жұмыстарды орындау 2-3 сағаттан аспауы тиіс.

7. Үйірме жұмыстары негізінен үш бөлімнен тұрады: сарамандық сабақтар, теориялық хабарламалар, сарамандық жұмыстың қорытынды есебі.

8. Үйірме материалдары оқушыларды қызықтыратын, тартымды, алуан түрлі болуы керек.

9 Осының бәрі оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытып, пәнге деген қызығушылығын арттырады, сөйтіп, мамандықты еркін таңдауға мүмкіндік береді.

Үйірменің жетекшісі қауіпсіздік техникасының ережелерімен күні бұрын таныстырып тәжірибелік жұмыстар жасайтын оқушыларға нұсқаулар беріп отырады. Химиялық тәжірибелерді орындау кезінде шыны заттармен, реактивтермен, электр тогымен, қыздырғыш, түзеткіш құралдармен жұмыс істеуге тура келеді. Әрбір үйірме сабақтарына кірісерде қауіпсіздік техникасының ережелерін қатаң сақтау ескеріледі.

Үйірме жұмысының жүргізілу тәсілдері әр түрлі: лекция, әңгіме, оқушылардың өздік жұмыстары. Мысалы, «Хроматография әдісін қолдану арқылы тамақ өнімдерінің минералдық құрамын анықтау» тақырыбында жүргізілген үйірме жұмысын қарастырайық. Бірінші үйірме жұмысының жоспары құрылады (1-кесте). Бұл негізінен оқушының өздік жұмыстарына негізделеді.

1-кесте. «Хроматография әдісін қолдану арқылы тамақ өнімдерінің минералдық құрамын анықтау» үйірмесінің жоспары

№	Тақырыбы	Сағат саны
1.	Зертханалық құралдармен жұмыс істеу қауіпсіздік техникасы. Зертханалық ыдыстар.	2
2.	Хроматографиялық анализ туралы түсінік, оның маңызы, түрлері мен әдіс-тәсілдері. М.С. Цвет – хроматографиялық анализдің қалаушысы.	2
3.	Қағаз хроматографиясы туралы түсінік. Тамақ өнімдерінің (сүттің, құлпынайдың, балдың, қызыл қарақаттың, тұшаланың, алманың, еттің, шоколадтың) құрамынан Fe^{3+} ионын анықтау.	3
4.	Адамның тамақтануындағы судың маңызы. Судың кермектілігі, ион алмасу хроматографиясы туралы түсінік.	3
5.	Заттар құрамын анализдеудің қолайлы және үнемді әдіс-тәсілдерімен танысу. Жұқа қабатты хроматография әдісі туралы түсінік.	2
6.	Жұқа қабатты хроматография әдісіндегі сорбенттердің маңызы	2
7.	Жұқа қабатты хроматография әдісімен сүттің минералдық құрамын анализдеу.	4
8.	Бағаналы хроматография әдісімен алюминий оксидінде сүттің Fe^{3+} , Cu^{2+} , Ni^{2+} , Co^{2+} иондарын анықтау.	3
9.	Ультракүлгін шамды қолдану арқылы жұқа қабатты хроматография әдісімен сүттің Ca^{2+} , Mg^{2+} , Ba^{2+} иондарын анықтау.	2
10.	Жұқа қабатты хроматография әдісімен ультрамикрэлементтердің ыдырауы.	2

11.	Таякшада Ag^+ және Pb^{2+} иондарының қоспасының ыдырауы.	2
12.	Жұқа қабатты хроматография әдісі арқылы Cl^- ; Br^- ; I^- иондарын анализдеу. Тұздалған қияр мен орамжапырақтың құрамынан Cl^- иондарын анықтау.	3
13.	Жеке дара тапсырмалар орындау.	3
14.	Қорытынды конференция сабағы.	3

Екіншіден тамақ өнімдерінен минералдық құрамын анықтау үшін хроматографиялық анализдің: қағаз әдісі, бағаналы әдіс, жұқа қабатты хроматография әдістеріне ерекше назар аудару керек.

Қорытынды үйірме сабағында оқушылардың шығармашылық есептерінен, сызба-суреттерінен, кестелерінен, хроматограммаларынан көрме ұйымдастырылады.

Осындай сабақтан тыс оқытуда оқушылардың сыни ойлауын дамытудың технологиясын қолдану әдістемесі кеңінен өріс алады.

Сыни ойлау - бұл ақпаратты логика және жекелік – психологиялық тұрғы позициясынан талдау қабілеті. Содан алынған нәтижені стандартты, емес жағдайларға, сұрақтарға және мәселелерге қолданып, оны өмірде пайдалана білуі үлкен рөл атқарады. Сыни ойлау – бұл жаңа сұрақтарды қою, әртүрлі аргументтерді құру, дербес ойланылған шешімдерді қабылдау қабілеті болып табылады. Оның *технологиялық мақсаты* - оқушыларды білім беру процесіне интерактивті қатыстыру арқылы сыни ойлауды дамытуды қамтамасыз ету.

Бастапқы ғылыми идеясы сыни ойлау:

- қатысушыларды өзара сыйлауға, түсінуге және өнімді қарым-қатынас жасауға ықпал етеді;

- әртүрлі «дүниеге көзқарасты» түсінуге көмектеседі;

- оқушыларға іс-әрекеттің жаңа түрлерін меңгеруге септігін тигізеді.

Химиядан үйірме жұмыстарында оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оқытушы оқушымен бірлесіп жұмыс істеу барысында оның білім деңгейінің жоғарлауына, дара тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді. Ол сыныптан тыс оқыту мұғалімнің ұйымдастыру шеберлігімен іске асады.

Қорытындылай келсек дұрыс ұйымдастырылған үйірме мектептің алдына қойған көптеген мақсаттарымен міндеттерән ойдағыдай шешуіне көмектеседі. Ашып айтқанда, үйірме оқушыларды ғылымды қызығушылығы мен шығармашылық деңгейін арттыруға, өз беттерінше жұмыс істей білуге, орындалатын жұмысқа жауапкершілікпен қарауға, ұжымдылыққа, т.б. көптеген адамгершілік қасиеттерге тәрбиелейді.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Нұғыманұлы И., Шоқыбаев Ж.Ә., Өнербаева З.О. «Химияны оқыту әдістемесі» / И.Нұғыманұлы, Ж.Ә.Шоқыбаев, З.О.Өнербаева - Алматы: Print - s, 2015. – 354 бет.

2. Григорьев Ю. В. Методический конструктор «Внеурочная деятельность школьников»/ Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М. : Просвещение, 2018. –225 с.

3. 14 .Евладова Е. Б. статья: Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС/ Е. Б. Евладова // Теоретический и научно-методический журнал «Воспитание школьников». – 2019. - №4. – С. 15-21.

4. Горский В.А. Примерные программы внеурочной деятельности; под ред. В.А. Горского. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011 – 111 с. – (Стандарты второго поколения).

5. Тантыбаева Б.С., Даутова З.С. Оразова С.С., Шаихова Б.К. Химияны оқыту әдістемесі.- Оқулық.- Өскемен:«Берел», 2021.

UDK 372.881.111.1

TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE ERA OF GLOBALIZATION

Taishyman Aigerim

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: aigera1678@gmail.com

The word “globalization” is becoming more and more popular. To the record, this term simply refers to the worldwide spread of goods, information, and culture. Being an economic concept originally, today globalization influences all aspects of social, political, financial spheres. Recently, it has reached the educational field, causing both positive and negative effects.

High focus of researchers is placed on foreign languages learning and teaching in the globalization era. Professor Kubota (2002) brings up the fact that everything is much more complicated than it appears to be. Her work conceptualizes the tension of global processes in linguistics as a triangle: first corner – ethnic, linguistic and cultural diversity in local communities, the second one – dominance of English, the last corner – nationalism endorsed by essentialism. These three dimensions might cause complexities and conflicts, as they are contradictory. While admitting the seriousness of the researcher’s concerns about local community’s resistance and importance of educational reforms, we should question the similarity between Kubota’s population (Japanese communities) and our local people. How relevant and urgent is the discussed matter in Kazakhstan?

Other researchers, in their turn, are taking closer look at exact details being changed in teaching English as a second language. For example, Wu and Ben-Canaan (2006) believe that ESOL teachers have entered “the biggest language revolution ever” created by the Internet and globalization. They outlined changes happening in English Writing and Reading, however, noted that it is impossible to identify if these new linguistic properties will remain in long term use.

As any other popular phenomena, globalization causes many debates around itself, especially by making the majority wonder whether its benefits outweigh its drawbacks. The point of view presented in the book by Kumaravadivelu (2008) resembles the framework of Kubota (2002), as he also worries about risks that lingua franca and globalization in general might bring about. Being (sometimes involuntarily) placed into new culture might result in losing the initial identity of a person, otherwise, one will be considered a shallow conservative person, or it can form a “third space” – a state of in-

betweenness. (Kumaravadivelu, 2008) In contrast, Sinno (2008) is optimistic about the impact of globalization on linguistic personality and FLT. Students from this study (Sinno, 2008) perceived learning foreign language positively and globalisation mostly served as a positive motive to take up new language.

It is important to note that so far, all researchers are mentioning the theme of identity, while talking about language and global culture. Linguists are increasingly turning to literature in various fields such as anthropology, sociology, and cultural studies, to better understand the language learning contexts. It means that researchers interested in identity and language education should get comfortable with this interdisciplinarity. (Norton & Toohey, 2011) Moreover, as educators, not only should we accept the upcoming trends, but also be ready to adapt teaching approaches to the intercultural communication needs and focus on preventing identity issues. (Zagorulko, 2010)

Additionally, one more popular theme among the literature was the importance of learning/teaching languages due to the globalization. Some of the researchers provided evidence on that claim and had suggested some actions on improving the status quo in the educational field. (Vetchinova, 2014; Vladimirova, 2016) According to those authors, the specifics of teaching a foreign language nowadays is that it is carried out in the context of a dialogue between native and foreign cultures. The interaction of two cultures in the process of educational activities leads not only to the comprehension of the foreign culture and a better understanding of the native one, but also to the accumulation of fundamental global human values, knowledge, and promoting intercultural communication. Hence, today learning language is more than practicing four basic skills but it also includes the development of intercultural competence.

As already mentioned above, approaches to teaching a foreign language are organized around its cultural component, and the main educational paradigm is the idea of studying the culture of the people through language teaching. This trend has been observed over the past three decades, starting from the 90s, when post-Soviet states rapidly joined the interculturality in various fields. Not only knowledge of a foreign language has become relevant, but also the ability to communicate with representatives of other cultures, which, surely, cannot be effectively implemented without knowledge of the culture of the people, their mentality, and traditions. Today it is generally recognized that mastering a foreign language as means of international communication is impossible without knowledge of the sociocultural characteristics of the country the language of which is being taught in the classroom. It was also mentioned that the skillful use of the rich resources bank offered by the global network can definitely have a positive impact on the process of learning. (Vetchinova, 2014)

The study of a foreign language and foreign culture through comparing them with the native language and native culture is one of the characteristics of modern language education. Therefore, foreign languages teachers need to provide their students with an opportunity to often interact with native speakers. In addition, real and virtual travels contribute to a deeper study of a foreign language, foreign culture and knowledge of one's own culture. Virtual space today provides a large selection of various educational communities for students and school children. It is also important to consider seeking for partnerships with cultural centers and foreign schools. (Vladimirova, 2016)

Generally, language learners use global languages (English in most cases) as a tool for success and recognize deterioration of the native languages and identities. (Poggensee, 2016). Regarding educators, globalization opens new needs and uses of foreign languages,

which leads to new challenges for EFL teachers. (Altan, 2017) As to further research, I would suggest carrying out a study to identify motivation of Kazakhstani students to learn their target language, effects of it on their first languages and cover methodological changes needed in education.

References

1. Altan, M. Z. (2017). Globalization, English Language Teaching and Turkey. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, p. 764-776.
2. Kubota, R. (2002). The Impact of Globalization on Language Teaching in Japan. *Globalization and Language Teaching*. p. 13-14.
3. Kumaravadivelu, B. (2008). Cultural Globalization and Language Education. Yale University Press. p. 12-22.
4. Poggensee, A. (2016). The Effects of Globalization on English Language Learning: Perspectives from Senegal and the United States. Retrieved from: https://scholarworks.wmich.edu/honors_theses/2719/
5. Norton, B. & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*. Retrieved from: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/identity-language-learning-and-social-change/6A0090FF05DAB3176B92B054EB3F99E7>
6. Sinno, Z.S. (2008). The Impact on Language Learning of Lebanese Students' Attitude towards English in the Context of Globalization and Anti-Americanism. Retrieved from: www.researchgate.net
7. Vetchinova, M.N. (2014). Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и диалога культур. Retrieved from: kursksu.ru
8. Vladimirova, L.P. (2016). The Problems of Teaching Foreign Languages in the Era of Globalization. *Bulletin of PNRPU. Issues in Linguistics and Pedagogics*. №3, p. 107-116.
9. Wu, L. & Ben-Canaan, D. (2006). The Impact of Globalization and the Internet on English Language Teaching and Learning.
10. Zagorulko, L.P. (2010). Language Education in the Conditions of Globalization. *The Educational Philosophy*. P. 249-256.

ӘОЖ: 378.126

БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Токенова Ж.С., Кенжебекова Ф.С.

Ғылыми жетекші: Игібаева А.К., п.ғ.д., профессор

Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: Fariza_phd04@mail.ru

Ғылыми зерттеулердің кез-келген мәселесі адам өмірінің сан алуан салаларымен тығыз байланысты. Соңғы жылдары психология және педагогика ғылымдарының маңызды мәселелерінің бірі – адамдар арасындағы қарым-қатынас. Қарым-қатынас өнері, оның құралдары, техникасы, тәсілдері, құрылымы және

психологиялық ерекшеліктері туралы білім «адам-адам» жүйесінде жұмыс істейтін мамандар үшін аса қажет. Адамдар мен қатынас орната білу, жол таба білу іскерлікті талап етеді. Бұл іскерлік кәсіби шеберліктің негізі болмақ.

Қарым-қатынас кең және сиымды түсінік. Қарым – қатынас мәселесі ХХ ғасырдың 20-30 жылдары зерттеліне бастаған. Осы мәселені В. М. Бехтерев психологиялық тұрғыда қарым-қатынасты әлеуметтік рефлексия ретінде қарастырған. Яғни қарым-қатынас адамдардың әлеуметтік топтарға бірігу тетігі деп көрсеткен. Сондай-ақ В. Н. Мясищевтың қарым-қатынас мәселесіне қосқан үлесіне тоқталуға болады. Себебі ХХ ғасырдың басында В. Н. Мясищев, В.М.Бехтеревтың және А. Ф. Лазурскидің басшылығымен қарым-қатынастың алғашқы эксперименталды зерттеулеріне қатысқан. Басқа ғалымдардан ерекшелігі В.Н.Мясищев қарым-қатынасты тұтас процесс ретінде қарастырды, яғни тұлғалардың бір -біріне қарым-қатынас барысында әсер етіп және өзара іс-қимыл процесі ретінде қарастырған. Қарым-қатынасты зерттеу барысында өз назарын В. Н. Мясищев психотерапиялық мәнге көңіл бөлді [1, 6 б.].

Американдық әдебиеттерде, яғни ағылшын тілінде «қарым-қатынас» сөзі жоқ, оның орнын «коммуникация» сөзі алмастырады. Сондай-ақ тұлғааралық қарым-қатынас ұғымында қолданылады. Ал неміс психологиясында «Kommunikation» және «Verkehr», яғни «коммуникация» және «қарым-қатынас» аудармасында қолданылады [2, 14 б.].

Коммуникация процесінде тек мәлімет алмасу ғана емес, оны партнерлердің бірдей тура түсінуі қажет. Яғни, коммуникация процесінде келіп түскен мәліметті дұрыс түсіну (интерпретация) проблемасы туындайды. Біріншіден, мәліметтің формасы мен мазмұны коммуникатордың жеке даралық ерекшелігі, реципиент туралы көзқарасы, ол туралы өзінің пікірі және қарым-қатынас процесіндегі жағдайларға байланысты. Екіншіден, оның жіберген мәліметі реципиенттің жеке дара психологиялық ерекшеліктеріне, көзқарасы, пікірлеріне, жағдайға байланысты өзгеріске түседі. Мәселен, бастығы мен өзінің ұлынан естіген мәлімет екі түрлі психологиялық реакцияға әкеледі. Мәліметті әр түрлі қабылдау бірнеше себептерге байланысты. Солардың ішінде мыңыздысы – коммуникативтік барьердің болуы (түсініспеушілікке әкелетін тосқауыл), ол – коммуникативті процестің екінші ерекшелігі. Түсініспеушілік барьері әлеуметтік-мәдени барьер, қарым-қатынас барьерлері болуы мүмкін .

«Әлемнің кең алқабында коммуникация алып аспан денелерін бір-бірімен байланыстырады» деген жорамал бар және М.Ю.Лермонтовтың «жұлдыз жұлдызбен тілдеседі» деген метафорасы белгілі мағынаға ие. Қарым-қатынас мәнін анықтау үшін, соңғы он жылдарда дамытылған, оның функционалдық және деңгейлік ұйымдасуы жайлы ұсынулар маңызды болып келеді. Мысалы, В.Н.Панферов қарым-қатынасты мазмұны бірлескен іс-әрекет үшін қолайлы түрлі қатынастар арқылы ақпарат алмасу, өзара түсіну, адамдардың өзара әрекеттесуі ретінде анықтайды. Ол қарым-қатынастың төрт сәтін бөледі: байланыс, өзара әрекет, таным, өзара қатынас. Және осыған сәйкес қарым-қатынасты зерттеуде төрт келісті ұйғарады: коммуникативтік, ақпараттық, гностикалық (танымдық) және реттеуші.

Б.Ф.Ломов қарым-қатынастың үш қызметін сипаттайды: ақпараттық-коммуникативтік, реттеуші-коммуникативтік және аффективтік-коммуникативтік

және де өзіндік коммуникативтік компоненттің хабарды алу мен беру ретінде, мінез-құлықты реттеу мен қабылдаудың, бастан кешірулердің болуы ретінде, яғни аффективті компонент ретінде міндеттілігін атап көрсетеді. Қарым-қатынас субъектілері өзіндік функционалды жүктемені алып жүреді және бұрыннан бері қарым-қатынастың түрлі функцияларын жүзеге асырушылар ретінде қарастырылады. А.А.Брудный бойынша, коммуникацияда үш бастапқы функциялар: активациялық - әрекетке түрткілеу; интердиктивті – тыйым салу, тежеу («болады-болмайды»); дестабилизациялаушы – қоқан-лоққы, қорлау, т.б. Және де қарым-қатынастың төрт негізгі функциялары бөлінуі мүмкін: инструменталды – іс-әрекеті қарым-қатынас жолымен үйлестіру; синдикативті – қауымдастықты, топты жасау; трансляциялық. Соңғысы педагогикалық қарым-қатынас үшін ерекше қызықты, себебі «бұл функция оқыту негізінде жатыр: қарым-қатынас арқылы тұлға оқытылуы жүзеге асады. Қарым-қатынас функциясының неғұрлым жете талдауы контакттілік, ақпараттық, түрткі болушы, үйлестіруші, түсіну функциясын, қатынастар орнатудың эмотивті функцияларын және әсер ету функцияларын саралап жіктеуге мүмкіндік береді.

Адамдармен қарым-қатынас жасау – бұл ғылым және өнер. Мұнда тума қабілетпен қоса, білім де маңызды орынға ие. Сондықтан, адамдармен өзара әрекеттілікте жоғары табысқа жеткісі келген адамдар оны оқып, үйренуі керек. Шетелдік жоғары оқу орындарында қарым-қатынас мәселесіне үлкен орын аударады. Әлеуметтік қарым-қатынас бойынша әлеуметтік психологиялық тренингтер жоғары табысқа ие, сонымен бірге қарым-қатынас жасаудың психологиялық тәсілдерін қолдану және оны меңгеруге байланысты көптеген психологиялық әдістемелік құралдар шығарылады. Қарым-қатынас жасау өнері, қарым-қатынастың психологиялық ерекшелігі және психологиялық әдістерді «адам-адам» типі бойынша байланыс жасайтын мамандық иелері үшін аса маңызды. Мұндай мамандықтардың бірі – педагогикалық маман иелері.

Қарым-қатынас сан алуан сипатта; оның көптеген формалары, түрлері бар. Педагогикалық қарым-қатынас адамдар қарым-қатынасының жекеше түрі. Оған осы өзара әрекет формаларының жалпы қасиеттері де, білім беру процесіне тән қасиеттері де лайық. Педагогикалық отырыстарда нақты психологиялық қатынастарды қарастыра отырып, мұғалімдер мүмкін болар шешімдерді қабылдап, мінез-құлықтың мақсатты бейнелік формасын таңдайды. Мұндай нақты жағдайларға талдау жасау қатысушылардың психологиялық ойлауын қалыптастыруға күрделі педагогикалық жағдайлардан шығу жолын дербес табуға мүмкіндік жасайды.

Қазіргі мектеп оқушыларымен бүгінгі күн табалына сай қарым-қатынасқа түсіп, түсіне алу қажет. Мұны психологиялық тренинг, топтық дискуссиялар, рөлдік ойындар, қарым-қатынасқа қатысты семинар, конференцияларға қатысу және өзін-өзі тәрбиелеу арқылы қол жеткізуге болады. Қарым-қатынасты жетілдірудің өзін-өзі тәрбиелеу арқылы жүзеге асырылуы өзіндік бағадан басталады. Адам өзінің бойында қандай сапаларды тәрбиелеу керектігін нақты білуі керек. Өзін бағалау өзі іс-әрекетінің нәтижесін басқа адамдардың нәтижелерімен салыстыру барысында қалыптасады. Өзін бағалаудың адекваттылығы тәрбиелеу мақсаттарын дұрыс қоюға мүмкіндік береді [3, 276.].

Мектеп өміріндегі мұғалім – басты тұлға. Мектеп мұғалімі балаларды оқытып қана қоймайды, сонымен бірге оларды тәрбиелейді. Мұғалім белгілі бір сыныпта оқушылардың оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастырушысы, әрі ұстазы, ақылшы-кеңесшісі болып саналады. Оқушылардың ынтымағы жарасқан іскер ұжымын ұйымдастыруда олардың жоғары адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру қажет. Ол үшін, оларды ұстамдылыққа, кемшілікке төзбеушілікке, сенімділікке тәрбиелеу керек.

Оқушының жеке басын танып-білуде, оның оқу-әрекеті мен қоғамдық жұмыстарының атқаратын қызметі ерекше. Себебі, оқушының оқу-әрекетінде оның оқуға деген ынтымағын, психикалық үрдістерін (жаңа материалды қабылдауы, есте сақтауы, ойлауы, сөйлеуі т.б.) мұғалімнің сабақтар жүйесіне қатысуы арқылы анықтайды. Мысалы, төмендегіше қарастыратын болсақ: 1. Мұғалім-басшы. Оның «беделі» - билік. Оқушылардан ол тіл алуды, бой ұсынуды талап етеді. Ол үнемі өзінің күшіне сенетін жендетке (рақымсыз, қатыгез адам) ұқсайды. Ол үнемі оқушыларды кіналап, қорқынышта ұстайды. Ол – оқушылардың жасырын кемшіліктерін және құпия қорқыныштарын білетін «тәжірибелі» мұғалім. Ол өзінің осы «білімін», өзінің беделін қолдауда шебер пайдаланады. Ол принцип ұстанғыш. Ол мұғалім кез келген сұраққа жауап беру керек және кез келген жағдайда бір ғана дұрыс көзқарас болу керек деп санайды. Нәтижесі: Мұғалімнің мұндай мәнез-құлық түрінің нәтижесі, оқушылардың реніші, қақтығыс (конфликт), қарым-қатынас жасауда шыншылдықтың жоқтығына әкеліп соғады. 2. Мұғалім – компьютер. Оның «беделі» - белгілі бір аймақтағы негізделген білімді меңгерген. Ол оқушылардан білім, жаңалық, дәлел талап етеді. Ол түсі суық, белгілі жағдайды айтатын роботқа ұқсайды. Ол көбінесе сөйлегенде былай сөйлеп бастайды: «Бәрімізге белгілі...», «Мынандай ой бар...», «Барлығы біледі...». Ол өте суық, қатал, жабық адам. Нәтижесі: оқушының өз өзіне сенімділігінің түсуі, сабақта жағымсыз көңіл-күйдің жоқ болуы (әсіресе, пәнді меңгеруде қиындық көретін оқушылар). Соңында оқушылардың оқу мотивациясы төмендеп, тіпті, пәнді жек көрушілік пайда болады. 3. Мұғалім-қиналушы. Оның «беделі» - қақтығысқа түспеушілік. Ол оқушылардан тіл алуды, тыңдауды талап етеді. Ол көбінесе болмашы нәрсе үшін үлкен құрбандықтарға барады. Ол өзіне қатысты жұмыс болмаса да қақтығысқа түспеу үшін үнемі басқаның жұмысын орындайды. Бәрінен бұрын ол қақтығыстан қорқады. Ол үнемі өзін кінәлі сезінеді. Оқушының мәселесі оның көңіл-күйін түсіреді. Егер оқушыда бір мәселе болса, мұғалім бірінші өзін кінәлайды. Нәтижесі: Оның бағыты оқушы үшін зиян. Кейбір оқушыларды ол мұғалімдерді бағындыруға итермелейді. 4. Мұғалім – таныс (дос). Оның «беделі» - әйгілілік. Оқушылардың ол жақсы қарым-қатынасты талап етеді. Ол мейірімді жолдас, әрқашан барлығын кешіре алады (мүмкін болатын салдарына қарамастан). Мұндай мұғалім ешқандай проблемасыз жүреді. Оқушылардың проблемасына немқұрайды қарайды. Нәтижесі: Оқушыда жауапкершілік сезімнің жоқтығы.

Мұғалімнің өзіндік бағасының төмен болуы оған деген оқушылардың қатынасына тікелей әсер етеді. Өзіндік бағалауы төмен мұғалім көп жағдайда оқушыларға әділ болмайды. Авторитариялық басқару стиліне талпынып, қатаң тәртіптілік орнатады. Мұғалімнің өзін-өзі бағалауының жоғары болуы оны оқушылардан, әріптестерінен бөлектейді, қалыпты сікерлік байланыс орнатуға,

сыныпта адамгершілік психологиялық оң климат орнатуға кедергі жасайды. Өзін-өзі бағалаумен қатар өзін-өзі тәрбиелеуде өзіндік бұйрық, өзіндік сендіру, өзіндік қолдау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау, өзіндік түзету, өзіндік стимулдау тәсілдерін қолдануға болады [3, 286.].

Өзіндік бұйрық эмоцияларды ұстауға, өзін абройлы көрсетуге, этика талаптарын сақтауға көмектеседі. Кейбір күнделікті қызықсыз бірнеше жыл қатарынан орындалған іс-әрекеттер адамды жалықтырады, бірақ еңбекке деген адамгершілік нормалық қатынас кәсіби міндет, қызметтік талаптарды орындауға итермелейді. Осы кезде адамға көмекке келетін өзіндік бұйрық. Ол ақылға сиярлықтай сонымен бірге жұмыс істеуге деген тілексіздікті меңгеруге жәрдемдеседі.

Өзіндік сендіру қоғамда қабылданған мәдениет ережелерінің шеңберінен шықпай ең күрделі жағдайларда өзін игеруге жәрдемдеседі. Тұлғалық кез-келген сапаның өзіндік өзін-өзі тәрбиелеу барысында қолданылады. Өзіндік сендірудің әртүрлі формаларына бір талап қойылады – міндетті түрде қатаң және оң бекітілімдер болуы керек. Практиканың көрсетуінше көптеген мұғалімдер жүйелі түрде өзін-өзі сендіру тәсілдерін қолданады.

Өзіндік қолдау – адамның табыстылығы оның рухани, интеллектуалды, еріктік аймақтарының ашылмаған мүмкіндіктері жайлы айтады және адамға өз күшіне сенуге сенімділік береді. Өзін қолдай отырып өз кемшіліктерін жою емес оларға деген қатынасты өзгерту керек.

Өзіндік реттеу – күрделі жағдайларда өзін-өзі ұстауға және тыныштануға мүмкіндік береді. Өзіндік реттеу адамдармен қарым-қатынаста аса маңызды.

Өзін-өзі бақылау – басқа адамдармен қарым-қатынаста шыдамдылыққа олардың кемшіліктерін, әлсіздіктерін, қателіктерін төзімділікпен қабылдауға мүмкіндік береді.

Өзіндік түзету - өзін-өзі ұсатуға, күрделі жағдайда жылдам тынышталуға мүмкіндік беретін түзетулер. Өзіндік түзету негативті ойлар мен сезімдерді өзгертіп, үйлесімді құрылым құруға мүмкіндік береді.

Өзіндік стимулдау - өзін-өзі тәрбиелеу барысында жазалау мен мадақтау әдістерін қолдану.

Өзін-өзі тәрбиелеу жұмысы тиімді болу үшін өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын құру қажет. Бұл бағдарламада адам неге қолын жеткізгісі келеді және ол үшін қандай жұмыстар атқару керектігі көрсетіледі. Бағдарламада адамның тұлғалық ерекшеліктері, оның даярлық деңгейі, өзін-өзі тәрбиелеудің нақты мүмкіндіктері есепке алынады. Өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын жүзеге асыра отырып, өзіне сену қажет, көзделген мәселенің шешімін кейінге қалдырмау, шыдамды және қажырлы болу. Сәтсіздік жағдайында табысқа жетелейтін әрекеттерді табандылықпен қайталау немесе жағдайға байланысты өзін-өзі тәрбиелеу тәсілін іздестіру керек [4, 32 б.].

Топтық пікірталас қарым-қатынасқа үйретудің белсенді жетекші әдісі ретінде қолданылады. Топтық пікірталаста мұғалімдер бір-біріне өз тәжірибелерін әңгімелеп, бірге талдау жұмыстарын жүргізеді, яғни коммуникативті бағдарлануды дамыту жатығуларына қатысады. Мұндай жаттығулар өте маңызды, өйткені

мұғалімнің әлеуметтік-психологиялық құзыреттілігі – педагогикалық шеберліктің мәнді бөлігі болып табылады.

Қарым-қатынас мәселесі бұл тек әлеуметтік психологияның негізгі проблемалары. Бірақ, қарым-қатынас проблемасымен тек психологтар, педагогтар айналысып қана қоймайды, оны философтар, социологтар, политологтар да жан-жақты зерттеуде. Психологтар педагогикалық қарым-қатынастың нәтижесі мұғалімнің баланы біліп-тануына және әр баламен диалогқа түсуіне байланысты деген. Әрине, қанша тәжірибелі мұғалім болса да балалармен қарым-қатынас жасау, әр баланы білу, оларды тану, әр баланы іс-әрекетке кірістіру, оларды сөйлеттіру мұғалімдерге оңай жұмыс емес. Қарым-қатынастың қай түрі болмасын ол мұғалімнің шеберлігіне, тәжірибесіне байланысты деп айтамыз. Білім беру үрдісінде мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері жайлы аз-кем сөз қозғадық деген ойдамыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Ерментаева А.Р. Тренинг педагогического общения: этнопсихологический подход / А.Р. Ерментаева. Усть-Каменогорск. - 2003, 137с.
2. Көмекбаева Л.К., Модалиева З.Б. Оқушы, мұғалім және ата-ана. Алматы, - 2002ж.
3. Ефтихов О.В. Практика психологического тренинга, С-Петербург, -2005.
4. Станкин М.И. Психология общения, М., Воронеж – 2000 – 304 с.

ӘОЖ 546:004

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ КӨРНЕКІЛІК ПРИНЦИПІНІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Тоқтарқанова А.Т., 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші: Шаихова Б.К.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: Aiganim.2001@mail.ru

Көрнекілік- педагогикадағы дидактикалық тәсіл. Ол ақпараттың, дәрістің, үгіт-насихаттың, жарнаманың танымдылығы мен пәрменділігін арттыру жолы, оқытуда заттар мен құбылыстардың әрқайсысының өзіне тән жаратылыс бітімін, әр қилы сыр-сипаттарын сезім мүшелері арқылы байқау, қабылдауға үйретеді. Адам қоршаған ортаны, дүниені, құбылыстарды бес сезім мүшесі арқылы түйсінеді. Оның ішінде ақпаратты ең көп қабылдайтын сезім мүшесі - көру түйсігі. Адам жадына терең таңбаланатыны да осы көру түйсігі арқылы қабылдаған ақпараттар. Бірақ, түйсік өздігінен құбылыстардың ішкі байланысын, олардың заңдылығын бейнелей алмайды. Құбылыстардың мәнін адам санасында ойлау, пайымдау қабілеті ғана бейнелейді. Көрнекі құралдарды пайдалану нәтижесінде қоршаған өмір құбылысын және заттарды салыстыра ойлап, пайымға салып қабылдау арқылы оқушылардың мәселені түйсіну дәрежесі артады, сана-сезімі қалыптасады. Сонымен бірге, қабылдаған ақпараттар оқу міндеттеріне байланысты талданып, қорытылады. Көрнекі

құралдары оқушыларға бейнелі түсінік беру үшін ғана емес, оқушылардың ұғымын қалыптастырумен бірге, абстрактілі байланыстар мен тәуелділікті түсіндіру үшін қолданылады. Қазіргі дәуірде ғылым, техника, көркемөнер салаларында мол дамыған шынайы деректерді, т.б. Едәуір күрделі бейнелеу мүмкіндіктерін пайдалану үшін түрлі кабинет, арнайы жұмыс орындары- кабиналар ұйымдастырылды. Осыған орай оқу барысында кинопроекторлар, кинофильмдер, теледидарлар, оптикалық аспаптар, интерактивті тақта, компьютер, түрлі механизмдер, дәлдік өлшеу-есептеу машиналары, тағы басқа құралдар қолданылады.

Көрнекіліктің нәтижесінде қоршаған орта өмір процесін және заттарды қабылдау арқылы оқушылардың түйсігі қалыптасады.

Көрнекілік принципі ертеден қолданылып келе жатқан принцип. Оның негізіне мынандай ғылыми заңдылық жатады: сезім мүшелері сыртқы тітіркендіргіштерді түрліше қабылдайды. Ең сезімталы-көру мүшелері; олар арқылы миға енетін ақпараттар оқушылардың есінде жақсы сақталады. Кейбір заттарды есте сақтау көрнекіліксіз мүмкін емес.

Химияны оқытуда маңызды қайнар көздері көрнекі құралдар болып табылады. Көрнекілік оқушыларға нақты бейнелі түсінік берудің бірден бір шарты. Көрнекілік түрлері:

1. Табиғи көрнекілік оқушыларды нақты объектілермен (өсімдіктермен, жануарлармен, минералдармен) таныстыруды талап етеді.

2. Эксперименттік көрнекілік арқылы оқушылар химиядан тәжірибелер жасайды.

3. Суретті көрнекіліктің мақсаты-нақты дүниенің бейнесін көрсету (бейнесурет, картина, диафильм, диапозитив, анимациялық кинофильмдер).

4. Көлемді көрнекілік: макет, үлгі, муляж, геометриялық фигуралар, панорама.

5. Дыбыстық көрнекіліктер: ұнтаспаға жазылған материалдар, күйтабақтар, т.б.

6. Символдық және графикалық көрнекілік: абстракты ой дамуына - көмектеседі. Олар: карта, жоспар, сызба, диаграмма.

Көрнекі оқыту - өтетін материалды оқушылардың көзімен көріп, нақтылы түсінулеріне мүмкіндік береді. Мысалы, адам анатомиясы физиологиясы, гигиенасы пәнінен адам қаңқасы көрсетіліп, осы сүйектің құрылысы мен химиялық құрамы және буындардың құрылысы мен маңызы, атқаратын қызметі оқушыларға түсіндіріледі. Берілген әдіс ақпаратты көрнекілікте қабылдауға негізделген, индуктивті түрде, жеке дедуктивтік жолдармен білімді игеру, оқушылардың түрлі деңгейдегі танымдылық және өздік жұмыс жүргізу белсенділігі, таным процесін басқарудың түрлі тәсілін қолдануды қарастырады.

Бұл әдістің олардың өзіндік жұмыс істей білу дағдыларына көмектеседі, танымдық, ұйымдастырушылық, тәрбиелік мәні зор. Физика мен химия пәндері кезінде жасалған эксперименттік тәжірибелері де көрнекілік оқыту әдістемесі деп атауға болады. Оқу фильмдері, химиядан виртуалды зертханалар, видеолар оқыту методы ретінде қолданылады. Программалық материалды оқу фильмдері арқылы баяндауды кино сабақтар немесе экрандап оқыту әдістеме деп те атайды. Оқу фильмдері сабақ тақырыбының мазмұнын кеңейтіп, оны толықтыра түседі. Киноны оқушылардың өздігінен меңгеретін жұмыстарына байланысты да пайдалануға болады. Бұл үшін алдымен мектеп жанындағы кино үйірмесі арқылы кино аппараттар мен жұмыс істей білуге тиіс.

Теледидар да техникалық оқу құралдарының бірі болып есептеледі. Оқыту әдісі бойынша теледидар дыбысты - экрандық көрнекі құралдардың қатарына жатады. Сондықтан оқыту құралы ретінде мұның да рөлі зор. Теледидар арқылы ғылым, техника және өнер саласынан көрнекті мамандардың сөздерін пайдалануға болады.

Экскурсиялық оқыту. Экскурсия сабағының барысында өтетін тақырып әңгіме әдісі мен көрнекі оқыту әдісінің бірлесуі нәтижесінде баяндалады. Экскурсия кезінде оқушылар көптеген химиялық өндірістермен, химиялық қондырғылар, олардың жұмыс істеу принциптерімен танысады. Сөйтіп, оқушылар сабақ мазмұнын шешуге өздері тікелей қатысады. Бұл жөнінен экскурсия практикалық оқыту әдісімен тығыз байланысты.

Оқытуда көрнекілік әдістер. Бақылау оқыту әдісі ретінде сезімдік танымның белсенді формасы болып табылады. Бұл әдісті қолдану жан-жақты дайындықты қажет етеді; бақылаудың сызба - нұсқасын өңдеу; оқушыларды бақылау нәтижелерін өңдей білуге және оны тікелей білу тәсілдеріне үйрету. Бұл әдістің олардың өзіндік жұмыс істей білу дағдыларына көмектеседі, танымдық, ұйымдастырушылық, тәрбиелік мәні зор.

Ақпараттық технологияда көрнекілік әдістерінің бірі болып табылады. Ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін пайдалану; оқытудың жаңа әдістері мен формаларын (проблемалық, ұйымдастырушылық, іс-әрекеттік және т.б.); проблемалық, зерттеу, аналитикалық және модельдеу әдістерін қолдану арқылы классикалық әдістерді жетілдіру; жаңа ақпараттық технология құралдарын (жаңа типті компьютерлер, телекоммуникация, виртуалды орта және мультимедиа-технология, т.б.) пайдалану арқылы оқу үдерісінің материалдық-техникалық базасын жетілдіру сияқты педагогикалық мүмкіндіктерді жүзеге асырады

Бүгінгі таңда ақпараттық технологиялардың таралуына байланысты дәстүрлі оқытуда қолданылып келген кино және диапроектор, магнитофон, кодоскоп, т.б. орнын оқытудың жаңа техникалық құралы – компьютер ығыстырды. Ол виртуалды зертханалық жұмыстарды орындаудағы оқу кабинеттеріндегі зертханалық құрал-жабдықтардың ерекше бір сипатты бөлігіне айналып отыр.

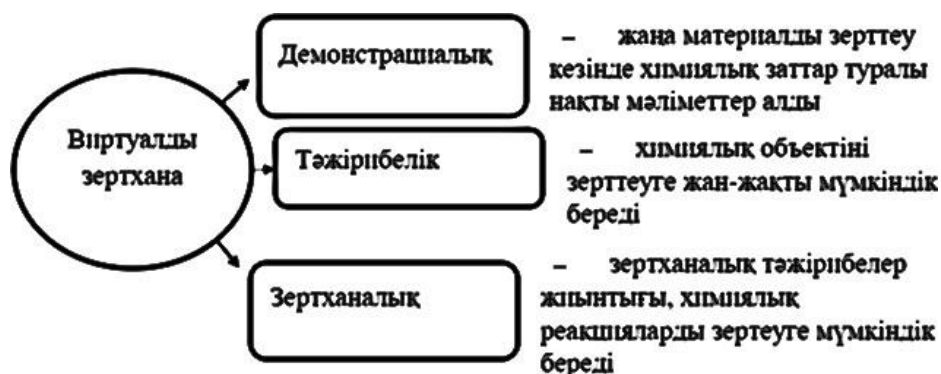
Кесте 1 - Виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану

Виртуалды зертхананың білім беру барысында жүру қатынастары		
Оқытушы → Виртуалды зертхана → Білім алушы		
Виртуалды зертхананы қолдану тәсілдері		
Сапалық	Жартылай сандық	Параметрлік сандық
оқу ғимараты жағдайында орындауға күрделі құбылыстар мен тәжірибелер компьютерлік экранды басқару арқылы орындауға мүмкіндік береді.	виртуалды зертханада тәжірибе үлгіленеді және оның жеке сипаттарын (кесте, құрылғылары т.б.) өзгертуге болады.	үлгіде берілген сандарды оның үлгілік сипатына (жылдамдығы, қозғалыс бағыты т.б.) қарай өзгертіп график траекториясы алынады. Осы берілген жіктеме виртуалды лабораториялық жұмысты көрсетуде (демонстрация), қорытындылауда, тәжірибе жасауда пайдаланылады.

Көрсетілімді (демонстрация) пайдалану(кесте 1) шынайы орындалатын жұмысты жүргізу барысын үлкен экран немесе мультимедиялық проектор арқылы жалпылама орындалады. Ал қорытындылауды пайдалану жалпылама (көрсетілім, сұрақтарды пысықтау, қорытындылау т.б.) немесе жеке (тәжірибенің математикалық бөлігі, графиктерді талдау т.б.) жұмыстарды қамтиды. Тәжірибелік пайдалану виртуалды зертханалық жұмыс тапсырмаларын жеке (немесе аз топта) орындаудан тұрады.

«Виртуалды» ұғымының мәні білім алушылар зерделенетін нысандар, процестер немесе құбылыстармен тікелей жұмыс жасамайды, тек әртүрлі компьютерлік үлгілер арқылы ақпараттар ала алады1-сурет.

Химиялық эксперимент химияны оқытудағы маңызды әдіс және нақты құрал болып табылады, ол оқушыларды тек химиялық және физикалық құбылыстармен ғана емес, химиялық әдістермен де таныстырады. Оқушылар эксперимент барысында байқау қабілетіне ие болады және де талдау, қорытынды жасау, жабдықтар мен реактивтерді пайдалана алады.



Сурет 1 Виртуалды зертхананың ақпараттық түрлері.

Демонстрация (көрсетілім тәжірибелер). Оқушылардың сезіміне көрнекілікті құбылыстарды, процестерді, объектілерді елестетіп, олардың сапасына әсер етеді. Берілген әдіс пен игерілген құбылыстың динамикасын ашып көрсетуде, заттарды сыртқы пішінімен таныстырғанда кеңінен қолданылады және бір түрлі заттардың ішкі құрылысы немесе орналасқан әсерін қарастырады. Берілген әдіс оқушылардың заттар, құбылыстар мен процестердің, керекті өлшемдерін жасап, өзара байланысын, танымдық белсенділігін іске асырып заттардың құбылысы мен мәнін, сапасын анықтайды. Нақты жағдайда заттарды, құбылыстарды түсіндіруде демонстрациялау дидактикалық тұрғыдан құнды болып табылады. Егер де бұндай демонстрация өткізуге мүмкіндік болмаса, онда табиғи заттарды көлемді моделдеу арқылы танып білу негізгі роль атқарады. Олар заттардың құрылысын көру арқылы, двигательдің ішкі күйі, геометриялық фигуралардың өлшемдері, жергілікті жердің рельефі т.б. игеруге көмектеседі. Көптеген жаңа модельдер заттардың технологиялық және техникалық ерекшелігін анықтап түсінуді қамтамасыз етеді.

Демонстрация әдіс сапасын көтеруге, объектіні дұрыс таңдап алып, демонстрацияланатын заттың, құбылыстың мәнді жақтарына оқушылардың көңілін аударуға, сонымен қатар түрлі әдістерді педагогтың біліктілігіне қарай пайдалана білу үшін қолданылады.

Көрнекілік әдісі химияны оқыту әдістерінің ішіндегі ерекше орын алатын әдістердің бірі. Ол жаңа материалды түсіндіру сабақтарында да, өткен материалды қайталау, бекіту сабақтарында да кеңінен пайдаланылады. Мұғалімнің сөзімен көрнекілікті ұштастыру - химияның теориялық, практикалық материалын оқушылардың сапалы әрі берік меңгеруінің, практикалық дағдыларды игеріп, іскерлікке үйренудің негізгі шарты.

Көрнекі көрсетуде мұғалімнің іс-әрекетінің үйлесу сипатының әр түрлерін педагогикалық тиімділігі көрнекінің мақсатына, көрнекіленетін нысанның күрделілігіне (заттар, олардың бейнесі, үрдістер), оларды оқушылардың бақылай алуына және бақылаудың негізінде өз бетінше нәтиже жасай алуына байланысты.

Қорыта келгенде, қазіргі кездегі ғылым мен техниканың дамыған заманында өмір сүріп жатқан жас жеткіншектер үшін химиядан алған білімдерін дұрыс пайдалана алудың зор маңызы бар. Оқушының өз бетімен көрнекілік принциптерін дұрыс пайдаланып шығармашылық қабілеттерін, ізденімпаздығын арттыру мақсатында сабақты түрлендіріп өзкізіп отырған жөн.

Оқушылардың білімге құштарлығын дамытып, оны толық игеруін қамтамасыз ету әр мұғалімнің дидактикалық принциптерге сүйене отырып, көп ізденуін, еңбектенуін талап етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Тантыбава Б.С. Химияны оқыту әдістемесі: / Б.С.Тантыбаева, З.С.Даутова, С.С.Оразова, Б.К.Шаихова. – Өскемен: Берел, 2021. – 211 бет.
2. Құрманәлиев М. Қ. Қазіргі педагогикалық технологиялар: оқу құралы / М. Қ. Құрманәлиев. - Алматы, 2010. – 242 бет.
3. Болашақ биолог мұғалімдерді даярлауда виртуалды зертханалық жұмыстарды құру мен қолдану әдістемесі: диссертациялық жұмыс / Шаймерденова Г.З. Алматы, 2018ж.-136 б.
4. Садыбекова С. Жаңа технологияларға сүйене отырып оқушы шығармашылығын арттыру / С. Садыбекова // Қазақстан мектебі. - 2008. - №2. - 26-28 бет.

ӘОЖ 54.01:502/504

ХИМИЯДАН ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТТА САБАҚ ЖҮРГІЗУДІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Тоқтасынова Т.Т.

Ғылыми жетекші: Даутова З.С., п.ғ.к., химия кафедрасының
қауым. проф.

С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,

E-mail: tomiris.toktasynova@mail.ru

Бүгінгі таңда ғылымның жаңа салаларының, техниканың, өндірістің жоғары қарқынмен дамуы және адамдардың еңбек әрекетінің қоршаған ортаға ықпалының артуы экологиялық дағдарыстарды туғызып отыр. Сондықтан да адамның табиғатты бағындырудағы теріс ықпалының алдын алу ғылыми-техникалық, әлеуметтік-саяси және басқада мәселелерді соның ішінде педагогикалық, тәрбие мәселелерін шешуді

қажет етеді.

Елімізде экологиялық білім мен тәрбие берудің мемлекеттік және қоғамдық жүйесі қалыптасып, даму үстінде. Қазақстан Республикасының экологиялық білім беру концепциясы экологиялық білім берудің маңыздылығын көрсетіп, үздіксіз экологиялық білім берудің ұстанымдарын, мазмұны мен құрылымын, оларды жүзеге асыру жолдары мен құралдарын нақтыланды.

Экологиялық бағыт адамның бойына табиғатқа әдепті көзқарастың және оған қарым-қатынастың қалыптасуы мен дамуын, табиғи ресурстардың жағдайына жеке жауапкершілік сезімін және адамдардың олармен парасатты іс-әрекеттерін болжайды. Экологиялық бағыттың негізі алдымен, қоршаған ортаны және халықтың денсаулығын қорғауды, елімізде экологиялық жағдай туралы халықты ақпаратпен қамтамасыз етуді көздейді.

Экологиялық бағыттың мақсаты - барлық кәсіп түрлерінде оқушылардың қоршаған ортаға жауапкершілікті қарым-қатынасын құру және экологиялық мәдениетті қалыптастыруды қамтамасыз ететін, ғылыми білім, көзқарастар мен дәлелдемелер жүйесін құру болып табылады.

Осындай жолмен қоршаған ортаны қорғау аумағындағы мектептік білім беру мен тәрбие екі стратегиялық міндетті орындайды:

1. Оқушыларға қоршаған ортаны қорғауға тиісті екендігін көздерін жеткізу керек.

2. Оқушыларға осы экологиялық білім беру бойынша қажетті біліммен қамтамасыз ету.

Экологиялық білім беру дегеніміз - адамзат қауымының, қоғамның, қазіргі табиғаттың және қоршаған ортаның үйлесімділігінің ең тиімді жақтарын ұрпаққа түсіндіру.

Экологиялық білім берудің мақсаты - жеке тұлғаның экологиялық санасын, мінез-құлқын, мәдениетін барынша жоғары деңгейде қалыптастыру.

Орта мектептегі химия пәнінің бағдарламасында экологиялық мәліметтер болғанымен оны пән ретінде оқытудың мақсаты мен міндеті енгізілмеген. Ең бастысы – химиядан берілетін экологиялық білім; әлеуметтік, техникалық, жаратылыстану ғылымдарымен тығыз байланысты бір тұтас жүйеде екені белгілі.

Химия курсында экологиялық түсініктер - табиғат заңдылықтарын, заттардың құрылысын, олардың өзгерістері, биогеохимияның айналымдары, химиялық элементтердің биологиялық сіңірілуі туралы негізде беріледі.

Химия пәнін оқытуда үздіксіз химиялық-экологиялық білім берудің негізгі бағыттарын атап көрсетсек:

1) Химияның негізіне сүйеніп, өлі табиғатта, тірі табиғатта және олардың арасында болатын құбылыстардың салдарынан туындайтын зиянды ашып көрсету;

2) Химиялық эксперимент нәтижесінде түзілген заттардың зиянды жақтарын нақтылау;

3) Химия ғылымының экологиялық аспектілері арқылы химиялық – экологиялық ұғым мен көзқарасты қалыптастыру;

4) Химиялық экологиялық ұғымдарды басқа жаратылыстану ғылымдарының жүйесімен ұштастыру;

5) Химиялық-экологиялық ұғымдарды қалыптастыру кезінде жергілікті өлкелік материалдарды кеңінен пайдалану.

Химиялық-экологиялық білім берудің атқаратын басты қызметі-ғылым мен техниканың әсерінен және табиғатта болып жатқан құбылыстардың нәтижесінде пайда болған заттардың тірі организмге тигізер зиянды әсерін оқытып үйрету, сол зиянды болдырмау жолдарын іздеу, тиіп жатқан залалдан құтылу жолдарын табу, жалпы алғанда жастарды салауатты өмір сүруге бет бұрғызу болып табылады.

9-сынып химия пәні оқулығы органикалық және бейорганикалық химияны қамтиды. Химия пәніндегі атом құрылысы, химиялық байланыстар, химиялық реакциялардың жылдамдығы мен олардың жүру заңдылықтары, химиялық тепе-теңдік, ерітінділер және оның табиғаты, электролиттік диссоциация және оның теориясы, элементтер химиясы, биогенді элементтер т.б. тақырыптардың қай-қайсысы болмасын, оларда қоршаған ортадағы заттардың айналымы, олардың химиялық, физикалық, биологиялық қасиеттері мен құрылымдары, табиғаттағы кездесетін химиялық-физикалық үрдістер мен оның заңдылықтары, заттардың тіршіліктегі рөлі, олардың өзара бір-бірімен байланыстарын таныстыру сабақтастықта қарастырылады.

Адам заттың ойластырылмаған іс-әрекеті (орман – тоғайларды кесу, су қоймаларын құрту т.б.) осы тепе-теңдіктің бұзылуына, яғни сол жердегі барлық тірі ағзаның бейімделмеген ортасының пайда болуына себепші болады. Бейімделмеген климат, үйреншікті қалыптағы табиғат аясында тіршілік еткен жан-жануарлар мен өсімдіктердің кейбір түрлерінің жойылуының, адам баласының денсаулығының төмендеп, нәтижесінде түрлі нышанды аурулардың пайда болуын белсендіреді.

Химия пәнінен экологиялық бағыттың теориялық моделіне (1-сурет) сүйеніп білім беру, оқушылардың химияның зиян тұстары туралы ғылымның ерекше рөлін ашуға, оқушыларды табиғи ортаның жай-күйін зерттеу бойынша зерттеу жұмыстарына тартуға, оларды тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Жалпы модель дегеніміз – нақты объектіні, процессті немесе құбылысты ықшам әрі шағын түрде бейнелеп көрсету.

Мысалы, 9-сыныпта «Көмірсутектер» тақырыбы бойынша өтілетін сабақта экологиялық мазмұндағы тапсырмаларды орындауға болады. Оқушылармен топтық жұмыс ұйыдастыруға болады, төрт топ:

«А» тобына жағдаяттық сұрақ:

Қарағанды қаласындағы шахтаның істен шығуына байланысты қазандықтарда жиналған метанның көп бөлігі ауаға таралған. Метанның тірі ағзалар мен табиғатқа тигізетін әсері қандай?

«В» тобына жағдаяттық сұрақ:

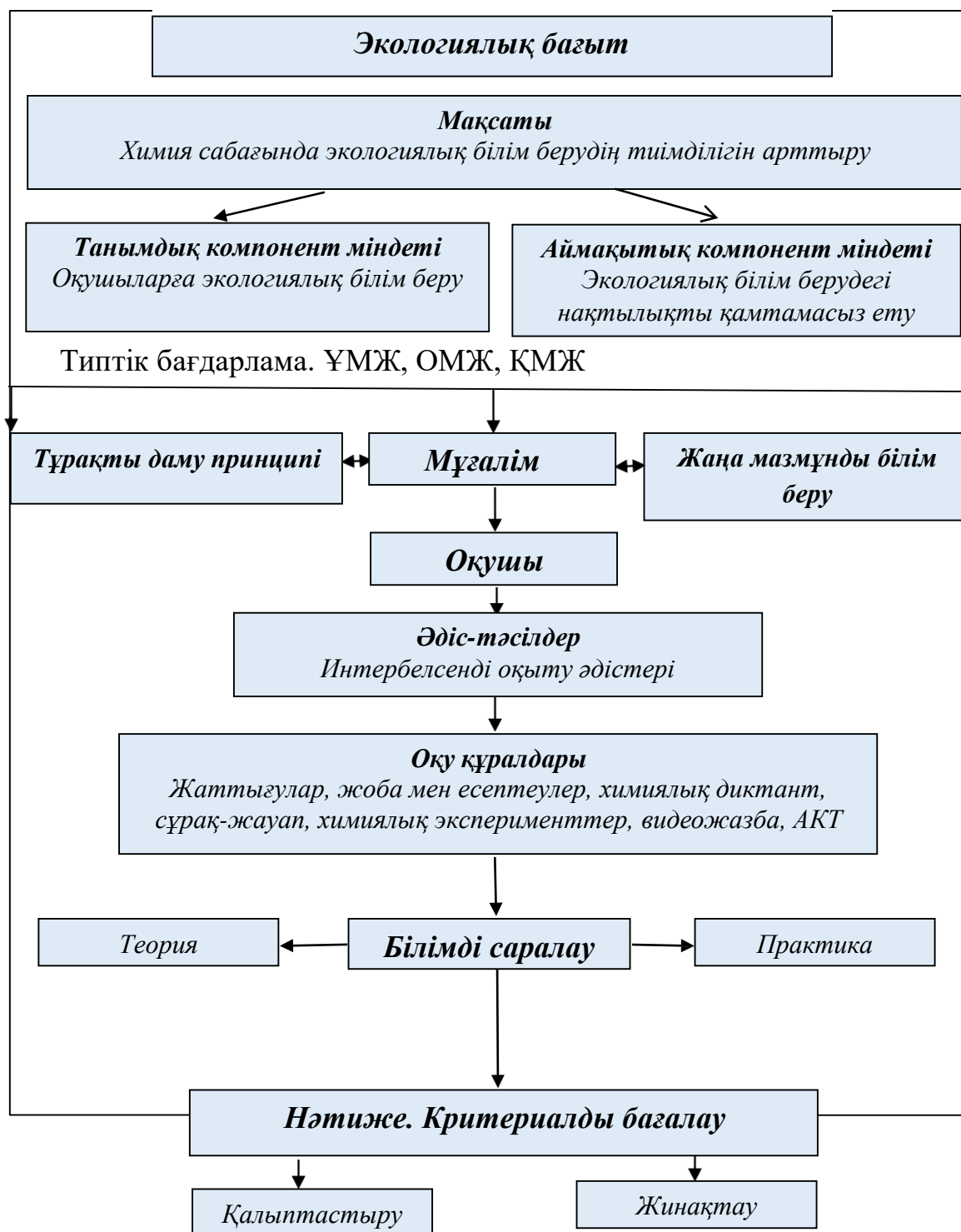
Атмосферада көмірқышқыл газының көп мөлшерде жиналуының әсерінен қандай қауіпті ластану болады? Парниктік эффект дегеніміз не?

«С» тобына жағдаяттық сұрақ:

Бензол ағаш немесе басқа органикалық қалдықтарды жаққанда түзіледі. 1 тонна бақтағы қоқысты өртегенде шамамен 1,4 кг бензол бөлінеді. Бензолдың қоршаған ортаға тигізетін әсері қандай?

«D» тобына жағдаяттық сұрақ:

Қазіргі кезде синтетикалық полимерлер өте көп мөлшерде қолданылып, экологиялық мәселелер туғызуда. «Іске қосылатын баяу бомба» деген ұымды қалай түсінесіздер?



Сурет 1 Химия пәнінен экологиялық бағыттың теориялық моделі

Экологиялық мазмұндағы есептер

1. Атмосферада көмірқышқыл газының жиналуы қауіпті ластануға — парниктік эффектке әкеледі. 400 г полиэтиленді жағу кезінде CO_2 -нің қандай көлемі атмосфераға түседі?

2. Мұнай өңдеу зауытында құрылыстардың істен шығуына байланысты жақын маңдағы көлге мұнай өнімдерінің апаттық төгілуі орын алды. Төгілген мұнай өнімдерінің массасы 100 кг құрайды. Егер көлдегі судың шамамен массасы 150000 т екендігі белгілі болса, көлде тұратын балықтар тіршілігі тоқтайды ма? Балықтарға арналған мұнай өнімдерінің уытты концентрациясы 0,05 мг/л құрайды.

Топтық жұмыстың нәтижесінде оқушылар заттардың құрылысы оларға тән химиялық қасиеттерге негізделеді деген тұжырым жасалынады. Бұл материалды меңгеру барысында мынадай экологиялық, табиғатты қорғау ұғымдары қалыптасады:

- улы органикалық заттардың пайда болуының олардың молекулаларының құрамы мен құрылысына тәуелділігі;
- қаныққан және қанықпаған көмірсутектердің экологиялық аспектілері және олардың ластанудан сақтау шаралары;
- ароматты көмірсутектермен қоршаған табиғи ортаның ластану мәселесі және оның себептері мен қауіпсіздігі және залалсыздандыру жолдары;
- табиғи газ, мұнай және мұнай өнімдері мен тас көмірлердің жануынан қоршаған ортаның ластану мәселесі;
- әлемдік мұхиттардың мұнай мен мұнай өнімдерімен ластануы, ондағы тіршілік мәселесі;
- көмірсутектердің табиғи көздерінің орны және оны үнемді қолдану, табиғатты, тіршілікті сақтау жолдары;
- полимерлі қосылыстардың маңызы және химиялық ластанудан қорғау, табиғатты қорғау және адам денсаулығы мәселесі.

Химия пәнінен экологиялық бағыттың теориялық моделі негізінде жүргізілген сабақтар оқушылар бойындағы адамгершілік, табиғатқа, Отанға деген қамқорлық, жауапкершілік, сыйластық сияқты қасиеттердің қалыптасуына үлкен рөл атқарады. Сондықтан экологиялық бағытта сабақ жүргізу болашақта да өзекті мәселе болып қала беретіні сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1 Назарбаев Н. «Қазақстан-2030» «Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев»: Послание президенту Республики Казахстан народу Казахстана- Алматы: Білім, 1997.- 170 б.

2 Бейсенова А.С. Задачи экологического образование и воспитание в Казахстане- Алматы: АГУ им. Абая, 1991-63 с.

3 Нұрғазина Қ. «Пәнді экологияландыру» // Химия мектепте. -2015. -№5. 43 бет.

4 Даутова З. С., Маканов У. Экологиялық білім беруде органикалық қосылыстардың маңызы // Ізденіс – Поиск. – Алматы, 2005. – № 3 (2). – 128–133 бб.

5 Оспанова М.К., Аухадиева К.С., Белоусова Т.Г. «Химия». Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық Мектеп 2019.

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МОБИЛЬДІ ОҚЫТУ

Төлегенова Н., «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі»
мамандығы 1-курс студенті

Ғылыми жетекші: Базарбек Бағи, сениор-лектор, магистр
Аманжолов университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: ntolegenova11@gmail.com

Соңғы жылдары мемлекетіміздің білім беру үдерісіне жаңалықтар еніп жатқаны барлығына мәлім. Жаңартылған білім беру бағдарламасы — заман талабына сай келешек ұрпақтың сұранысын қанағаттандыратын тың бағдарлама. Аталмыш бағдарлама жайлы мұғалімдердің де пікір, көзқарасы екіге бөлінуде. Бірі құптап, өз тәжірибесінде бірден қолданып кетсе, екіншілері үйрене алмай, өзін білім берудегі жаңашылдыққа дайындай алмай ұзақ жүрді. Оқуды аяқтап, ұстаздық өмірге енді ғана аяқ басқан мен үшін бұл жаңалықты қабылдау, іс-тәжірибеде қолдану еш қиындық тудырмады десем де болады. Оған себеп, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті бітіруші түлектерге жаңартылған білім беру бойынша бір айлық тренинг өткізіп, алда күтіп тұрған «жаңалыққа» даярлап жіберген болатын. Дегенмен, кәсіби тұрғыда жаңа сатыға қадам басып, білім жүйесіне енген жаңалықтың қыр – сырын зерттей бастаған сәтімде мен түсінбейтін сұрақтар өте көп болды. Осы орайда арнайы курсқа баруым бағдарлама туралы туындаған сұрақтарымның жауабын табуға берілген мүмкіндік секілді көрінді. Өскемендегі Жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша оқыған бір айлық курс менің барлық сұрақтарыма, түсінбеген сауалдарыма жауап алған курс болды. Сөйтіп, жаңартылған білім беру бағдарламасымен бірге ең алғаш ұстаздық жолға қадам басқан болатынымын. Әр ғасырдың, әр жылдың, айдың өз «заманауи» жаңалығы болатыны белгілі. Сонда біздің білім беру саласында қандай өзгеріс болды?

Заманауи білім беру дегеніміз – оқушыны өз пәнінен ғана оқытып қоймай, өмірде қадамын нық басуға, қоғамнан өз орнын адаспай табуға, Абай атамыз айтқандай «Дүниедегі кетікке кірпіш болып қалана білуге» үйрету. Үш тілді толық меңгеруге баулу. Қазіргі таңда қазақ тілі – мемлекеттік тіл, қарым-қатынас тілі – орыс тілі және ағылшын тілі – әлемдік кеңістікті тану тілі болып табылады. Мұғалімге берілген жаңа талап: оқытуда жаңа идеяларды әр сабақта жан-жақты қолданып, жаңаша оқытудың тиімді жолдарын тауып, жүйелі түрде қолдану.

Осындай жаһандану заманында білім мазмұнын жаңарту жағдайындағы мақсат – өз білімі мен мәдени деңгейін үздіксіз арттыру мүмкіндігі бар, өзіне және қоғамға пайда келтіруге қабілетті, өзгермелі заманда табысты бола алатын жоғары адамгершілікті, шығармашыл, сыни ойлайтын тұлғаны тәрбиелеу, оқыту және дамыту. Егер білім берудің дәстүрлі моделінде берілген тапсырмаларды мезгілінде орындаған оқушы үздік немесе екпінді деп есептелінсе, жаңарған білім мазмұнында алдыңғы орында жігерлік тұрады, ол өмірде табыстылық, ұтқырлық, түрлі мәселелерді шешу даярлығына кепіл бола алады. Заманауи білім беру – негізгі қызметі Отанын сүйетін тұлға үшін маңызды адамгершілік-құқықтық және саяси білімдерді, дүниетанымдық және мәдени құндылықтарды меңгертуге бағытталған,

демократиялық қоғам мүшелерінің құқықтары мен міндеттерін тәжірибеде іске асыру қабілеті және даярлығы бар мемлекет пен қоғам мүшелерін оқытатын және тәрбие беретін жүйе.

Білім мазмұнын жаңарту жағдайындағы тәрбие мен білімнің басты мақсаты – өзгермелі әлем жағдайларында шығармашылыққа және өзін-өзі анықтауға қабілетті, азаматтық пен патриоттықтың дамыған сезімдері, жауапкершілігі және жасампаздыққа ұмтылысы бар, кәсіби және әлеуметтік құзыретті тұлға қалыптастыру.

Білім алушыны шығармашыл, жан-жақты дамыған тұлға, белсенді өмірлік бағыттары бар азамат ретінде қалыптастырудың маңызы білім беру ұйымының бірлескен мәдениетімен табиғи байланыста қосылған жан-жақты жұмысының жүйесі болып табылады. Мемлекетімізді өркениетті әлемге танытатын, дамыған елдер қатарында терезесін тең ететін күш – білім және білімді ұрпақ. Білімді, сана-сезімі толысқанды ұрпақ – егеменді елдің берік тірегі. Білімді ұрпақ, білімді тұлға дегенде рухани жан дүниесі бай, білімі мен біліктілігін жоғары, талап талғамы терең, салауатты өмір салтын дұрыс қалыптастырған тұлғаны айтамыз. Түбегейлі өзгерістерге бет бұрған жаңа қоғамда тек білімді болу жеткіліксіз, сондықтан әрбір жеке тұлғаның бойында адамгершілік, ізгілік, кішіпейілділік, қайырымдылық, Отансүйгіштік т.б. қасиеттер болуы керек. Ол үшін жас ұрпаққа тәрбие беруде, ар-ұят, адалдық, рухани, адами, ізгілік мәселелерін қатар қою қажет. Жаңа оқулық бағдарламасы мамандардың айтуынша, рухани және адамгершілік тұрғысынан тәрбие беру адам бойында жағымды қуаттың оянуы ғана жеке тұлғаның өрістеуіне, рухани нұрлануына, шабытттануына, шаттануына мүмкіндік туғызады. Сондықтан күнделікті өмірде қоршаған әлеуметтік ортамен қарым-қатынаста бола отырып, жан-жағымызға сүйіспеншілік, мейірімділік, әділдік пен адалдық сыйлауға әдеттенуіміз қажет. Себебі жаңа оқулықтар мазмұны осы аталған проблемаларды қамтитын бөлімдер мен тақырыптардан тұрады.

Мұғалімдердің заманауи білім беру жүйесіндегі даму бағыттары:

- көптеген оқыту стратегиялары, түрлі педагогикалық тәсілдерді араластырып қолдану мүмкіндіктері, сондай-ақ нақты әдістер мен тәсілдерді қалай және қай жағдайда қолдану қажеттігі туралы білім қажет болады.

- сабақ үдерісінде пайдаланатын тәсілдер жалпы алғанда, бүкіл сыныпты оқыту мәселелері, сонымен қатар жүргізілетін зерттеулердің бағытына, топтық жұмыстарға, өздік жұмыстарға және жеке жүргізілетін зерттеулерге қатысты жасалған. Оның үстіне оқыту тәсілдері әрбір оқушымен болатын жеке кері байланысты да естен шығармау қажет.

- жалпы білім алу үдерісі қалай жүретіні туралы, жекелеген оқушылар ды оқуға ынталандыру, олардың көңіл-күйлері, толғаныстары туралы және олардың мектептен тыс өмірі туралы барынша ауқымды мағлұмат болуға тиіс.

Мұғалімдер ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласында дағдыларды игеріп, оқытудың тиімді құралы ретінде оларды қалай пайдалану әдістемелерін меңгеруі, сондай-ақ, оқу үдерісін бақылауда ақпараттық басқару жүйелерін тиімді қолдана білуі қажет.

Жоғарыда аталған бағыттарды басшылыққа ала отырып, сабақтарымның барысын «7 модуль» идеясына негіздеп, оның тәрбиелік мақсатын «Мәңгілік ел» бағдарламасының құндылықтарына бағыттап отырамын.

Сабақтарда қолданатын оқыту мен оқудағы жаңаша әдіс-тәсілдері болатын «Ойлан, жұптас, бөліс», «Аялдама», «ЖИГСО» стратегиялары сабаққа қойылатын SMART мақсаттардың орындалуының алғышарты болып табылады.

Сабақ барысында жұптық, үштік және топтық жұмыстарды орындау барысында оқушылардың өзара «оқушы – оқушы» диалогы, өз жауаптарын айту, дәлелдеу барысында «оқушы – мұғалім» қатынасының қалыптасуына ықпал етеді. Сабақ барысындағы «Венн диаграммасы», «Т кестесі», «Уәкіл», «Баспалдақ», «Ромб» сияқты сыни тұрғыдан ойлау әдістері оқушылардың бақылау, тәжірибе, толғану және пайымдау нәтижесінде алынған ақпаратты ұғыну, талдау және синтездеуге немесе жинақтау, бағалау әрекеттерін жасауға негіз болатын түрткі әдістер болып табылады.

География сабақтарында топтық тапсырмалар орындату оқушылардың өзара білімдерімен бөлісуінде ынтымақтастықты қалыптастырып, өзара бағалауы кері байланыс беруге, «Баспалдақ», «Бес саусақ» әдістері арқылы өзіндік рефлексия жасауға үйретеді.

Графикалық тапсырмалар орындату, математикалық есептеулер, жоба жұмыстарын дайындату арқылы дарынды және талантты оқушылар анықталып, олардың логикалық ойлау қабілетін дамытуға бағытталады.

Ақпараттық–коммуникациялық технология әдістерін сабақтың өн бойында пайдаланып, жаңа сабақты түсіндіруде көрнекілік ретінде, мәнмәтін мен карталардан ақпараттарды алу және игеруде, бағалау және рефлексия үдерістерінде қолданамын. Оқу үшін бағалауды жүзеге асыруда «Екі жұлдыз, бір тілек», «Бутерброд» әдістері арқылы жасалатын кері байланыс оқушының білімін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Жаңартылған оқу бағдарламасының құрылымын, мақсат-міндеттерін меңгерту. Курста жаңартылған оқу бағдарламасы, оқу жоспарлары, тілдік дағдылар, педагогикалық әдіс-тәсілдер және белсенді оқыту технологиялары да қарастырылды. Қорыта айтқанда, аталмыш бағдарламаның мәні, баланың функционалды сауаттылығын қалыптастыру. Оқушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірінде қажетке асыра білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Ұстаздарға үлкен жауапкершілік міндеттелді. Оқушылардың бойына ХХІ ғасырда өмірдің барлық салаларында табысты болу үшін, қажетті дағдыларды дарыту үшін, мұғалімдер тынымсыз еңбектену керек. Жаңартылған оқу бағдарламасы аясында тек өз пәнін, өз мамандығын шексіз сүйетін, бала үшін ұс таз ғұмырын құдіретті деп санайтын білімді мұғалімдер ғана жұмыс істей алады. Үйренгеніміз де, үйренеріміз де көп Үнді халқының тарихи тұлғасы Махатма Гандидің «Егер сен болашақтағы өзгерісті байқағың келсе, сол өзгерісті уақытында жаса» деген ілімін негізге ала отырып, оқушы бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп, жақсы істі бастағалы отырмыз. Жаңартылған білім – болашақтың кепілі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қоянбаев Қ. «Педагогика». 2014 жыл.
2. Игенбаева Б.Қ. «Мен – адаммын» - адамгершілігін дамытуға арналған әдістемелік құрал. Алматы. 2011 жыл.
3. 3. Игенбаева Б.Қ. «Адамгершілік сабақтары» Алматы. 2014 жыл.
4. Ust.kz «Заманауи білім: жаңа талаптар, жаңа мүмкіндіктер, жаңа жауапкершілік».

УДК 378.016:57

АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В РАМКАХ CLIL

Туктасинова А.А.

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: aigerim.93.tsn@gmail.com

Предметно-языковое интегрированное обучение (англ. Content and Language Integrated Learning - аббревиатура CLIL) базируется на изучении содержания с помощью целевого языка – иностранного или второго (используется в стране или отдельно взятом регионе). В 1994 году Дэвид Марш (David Marsh) предложил использовать аббревиатуру CLIL для описания и дальнейшего развития практики обучения на целевом языке [1], а в 2005 году - в качестве общего термина для обозначения методов, которые ориентированы на содержание и язык [2].

Ключевые критерии предметно-языкового интегрированного обучения сфокусированы на возрастном диапазоне обучающихся, социально-языковой среде и степени воздействия:

1. Культурный критерий (CULTIX);
2. Критерий окружения (ENTIX);
3. Языковой критерий (LANTIX);
4. Критерий содержания (CONTIX);
5. Критерий обучения (LEARNTIX) [3].

В рамках CLIL учебные материалы обеспечивают планомерное развитие знаний и языковых навыков обучающихся, которое позволяет понимать, систематизировать и оценивать приобретенные знания. Также качественные учебные материалы способствуют критическому и творческому мышлению, дискуссии и самостоятельности обучающихся. Они также стимулируют взаимопонимание в социальных ситуациях и способствуют совместному решению проблем [4].

Согласно П. Мехисто, при разработке качественных учебных материалов в рамках предметно-языкового интегрированного обучения необходимо учитывать следующие критерии:

1. Обеспечить видимость целей (по содержанию, навыкам обучения, языковые) и процесса обучения (планирование краткосрочных и долгосрочных результатов обучения) для обучающихся;

2. Систематически повышать уровень владения английским языком, поскольку привлечь внимание обучающихся к научному языку возможно благодаря определению его составных частей в учебном материале;

3. Способствовать развитию навыков обучения и самостоятельности обучающихся;

4. Использовать различные формы оценивания (оценка преподавателем, оценка обучающимися, самооценка);

5. Создать комфортную среду обучения;

6. Способствовать совместному обучению, которое положительно воздействует на взаимоотношения участников обучения, индивидуальную и групповую ответственность, навыки межличностного общения;

7. Учебные материалы должны включать в себя язык, используемый в повседневной речи в разных социальных и рабочих контекстах;

8. Развивать критическое мышление;

9. Способствовать когнитивной беглости посредством формирования содержания и языка, а также развития навыков обучения, что позволит обучающимся выйти за рамки своей самостоятельности;

10. Помочь сделать обучение важным [4].

Стоит отметить, что также при составлении учебных пособий в рамках CLIL используется набор инструментов для разработки, внедрения и реализации предметно-языкового интегрированного обучения в высшей школе с учетом концептуальных компонентов языкового триптиха и структуры 4Cs по Д. Коулу. Примеры разработанных материалов включают в себя тексты со схемами и наглядные пособия. Мало внимания уделяется аудио- и видеоматериалам, однако специалисты и практики CLIL утверждают, что использование аудио- и видеоматериалов требуют большей концентрации и более развитых навыков аудирования [5].

При использовании учебных пособий в рамках предметно-языкового интегрированного обучения возникает вопрос – соблюдаются ли критерии при составлении пособий? Поэтому цель данной статьи – проанализировать используемые в рамках CLIL учебные пособия согласно критериям по П. Мехисто.

Для анализа были выбраны следующие учебные пособия:

1. Zoology Educational texts (Минск, Беларусь, 2009) - пособие для студентов I курса биологического факультета БГУ (составитель - кафедра английского языка естественных факультетов);

2. Biochemistry, Cell and Molecular Biology Test - practice book (Princeton, USA, 2008);

3. Synthetic Biology: A Lab Manual (Uppsala, Sweden, 2014, составители: кафедра клеточной и молекулярной биологии (Уппсальский университет), кафедра медицинской биохимии и микробиологии (Уппсальский университет);

4. Life Sciences Protocol Manual (India, 2018, составитель: Department of Biotechnology, Ministry of Science & Technology Government of India);

5. Human Body (Istanbul, Turkey, 2010, составитель: компания Zambak Publishing).

Анализ учебных пособий представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ учебных пособий, используемых в рамках предметно-языкового интегрированного обучения

№	Название учебного пособия	Характерные особенности
1	Zoology Educational texts	<p>Основная задача пособия – научить студентов читать и переводить оригинальную литературу на английском языке, а также развить у студентов навыки устной речи и расширить их лексический запас. Пособие состоит из 22 текстов, в которых рассматриваются следующие группы животных: Protozoa, Porifera, Coelenterata, Platyhelminthes, Nematelminthes, Echinodermata, Annelida, Mollusca, Arthropoda, Chordata. Текстовые материалы взяты из оригинальной английской общей научной литературы и специальной литературы по биологии.</p> <p>Отсутствуют иллюстрации, схемы, таблицы. Среди используемых языковых заданий - заполнение пробелов в предложениях, перевод с целевого языка на родной. Используемые задания по содержанию - "Правда или Ложь" ("True of false"), сбор отрывка (passage) по предлагаемым вопросам. Форма оценивания не указана.</p>
2	Biochemistry, Cell and Molecular Biology Test	<p>Рабочая книга (тетрадь) для подготовки к Graduate Record Examinations (GRE) - тестам, которые сдают для поступления на магистерские и аспирантские программы, а также в бизнес-школы США. В начале книги размещена информация о цели проведения GRE, его развитии и содержании, подготовке и стратегиях прохождения теста, а также о системе оценивания. Далее размещен тест по биохимии, клеточной и молекулярной биологии (180 вопросов на 170 минут). В каждом вопросе - 5 вариантов ответа. В книге также представлен бланк для заполнения ответов и шкалы оценок.</p> <p>Соответствующие иллюстрации встречаются по всей книге. Присутствуют схемы и таблицы. Языковые задания отсутствуют. Среди заданий по содержанию - тестовые задания по биохимии, клеточной и молекулярной биологии. Форма оценивания – самооценивание.</p>
3	Synthetic Biology: A Lab Manual	<p>Пособие предназначено для лиц, желающих ближе познакомиться с синтетической биологией ("SynBio"), поскольку протоколы лабораторных работ достаточно просты для использования студентами и даже школьниками. Пособие представлено 8 разделами (включая введение и протоколы 12</p>

		<p>лабораторных работ), приложения, список литературы и указатели.</p> <p>Соответствующие иллюстрации встречаются по всей книге. Присутствуют схемы и таблицы. Языковые задания отсутствуют. Используемые задания по содержанию – выполнение лабораторных работ. Может применяться любая форма оценивания.</p>
4	Life Sciences Protocol Manual	<p>Пособие включает в себя лабораторные работы по следующим разделам: Ботаника (12), Зоология (7), Микробиология (11), Генетика (6), Биохимия (13), Иммунология (5), Молекулярная биология (12). Каждая лабораторная работа включает в себя теоретическое введение. Соответствующие иллюстрации встречаются по всей книге. Присутствуют схемы и таблицы. Языковые задания отсутствуют. Используемые задания по содержанию - заполнение формы отчета согласно заданиям (заполнение схем и таблиц, оформление этапов работы, фиксирование наблюдений, др.). Форма оценивания – преподавателем.</p>
5	Human Body	<p>Книга представлена 9 главами и глоссарием. Каждая глава включает в себя темы и подтемы с теоретическим материалом, тексты для чтения и задания на самопроверку (Self check). Соответствующие иллюстрации встречаются по всей книге. Присутствуют схемы и таблицы. Языковые задания отсутствуют. Используемые задания по содержанию - задания на знание ключевых терминов, поиск ответов на вопросы, "Правда или Ложь" ("True or False"), сопоставление терминов со значениями, др. Может применяться любая форма оценивания.</p>

Среди 5 проанализированных учебных пособий, используемых в предметно-языковом интегрированном обучении, только у 1 пособия отсутствуют иллюстрации, схемы и таблицы. У 4 из 5 учебных пособий языковые задания отсутствуют. Среди языковых заданий были использованы заполнение пробелов в предложениях и перевод с целевого языка на родной. Задания по содержанию были использованы во всех учебных пособиях ("Правда или Ложь", сбор отрывка по предлагаемым вопросам, тестовые задания, выполнение лабораторных работ, заполнение формы отчета согласно заданиям, сопоставление терминов со значениями, др.). Не указана форма оценивания только в 1 пособий, в то время как в 1 оценивание проводит преподаватель, 1 – самооценивание, а в 2 может применяться любая форма оценивания.

Список литературы

1. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning // D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. - Cambridge University Press, 2010. - 173 с.

2. Shraiber E. G., Ovinova L. N. CLIL technology as an innovative method to learn foreign languages at university // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2017. – Т. 9. – №. 2. С. 82–88. DOI: 10.14529/ped170208

3. Marsh D., Maljers A., Hartiala A. K. Profiling European CLIL Classrooms // Jyväskylä, Finland: Centre for Applied Language Studies. – 2001. – 253 с.

4. Mehisto P. Criteria for Producing CLIL Learning Material // Encuentro. – 2012. – 15-33 с.

5. Zhyrun I. Culture through comparison: Creating audio-visual listening materials for a CLIL course // Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning. – 2016. – Т. 9. – №. 2. – С. 345-373. DOI: <https://doi.org/10.5294/7091>

ӘОЖ 37.013.46

ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚУШЫЛАРДЫ ИМАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ – РУХАНИ АДАМГЕРШІЛІКТІҢ БАҒЫТЫ

Тулеубаев И.Ж.

Ғылыми жетекші: Игибаева А.К., педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: Mir_rk@mail.ru

Қазіргі таңда жас ұрпаққа рухани-адамгершілік, имандылық тұрғыдан тәрбие беру өзекті мәселе. Яғни, ең құнды қасиеттері бар, рухани-адамгершілігі, имандылығы бай адам баласын қалыптастыру, оның балалық шағынан бастау алатыны сөзсіз. Болашақ ұрпақтың бойына жастайынан мейірімділік, имандылық, ізгілік, қайырымдылық, яғни адамгершілік секілді құнды қасиеттерді сіңіру- әрбір ата-ананың борышы. Рухани-адамгершілік- тәрбие беру екі жақты құбылыс. Бір жағынан – бұл үлкендердің, яғни ата-ана мен құзырлы органдардың жас ұрпақты рухани-адамгершілік негізде тәрбиелеу жолындағы белсенді қызметі болса, екінші жағынан – бұл жастардың сол тәрбиеге деген көз-қарастары, іс-әрекеттері мен сана-сезімінің қалыптасуы, бір сөзбен айтқанда белсенділігі.

Рухани құндылықтар-адамгершіліктің негізінде адамның мінезі, ар-ұяты, сана-сезімі мен қарым-қатынасы, имандылығы, жалпы айтсақ адамгершілік қасиеттері дамиды. Бұл өз тарапынан мейірімділік пен игі әрекеттерге баулиды.

Рухани-адамгершілік тәрбиесі – бұл жеке тұлғаның имандылық және мәдени тұрғыда қалыптасқан өін-өзі ұстау мәнері мен қомдағы мәдени қарым-қатынас көрінісі.

Болашақ жастарымыздың адамгершілік пен рухани-адамгершілік тәрбие алудың тағы бір әсер ету факторлары, олардың қай ортада өсіп-жетілуі мен құрбы-жолдастары. Ежелден-ақ, дана халқымыз жора-жодас жайлы былай деген екен: «Жақсымен жолдас болсаң – жетерсің мұратқа, жаманмен жолдас болсаң – қаларсың ұятқа...». Осылайша ата-бабамыз адамгершілікті рухани-адамгершілік тәрбие

алудың арқауы ретінде жас ұрпақты мақал-мәтелдер, жұмбақтар, өлеңдер мен айтыс арқылы жаман мен жақсыны айыра білуге үйреткен.

Әл-Фараби рухани-адамгершілік құндылықтар арасынан «қайырымдылық» ұғымын бөлектеп көрсетеді. «Қайырымдылықты» этикалық және зияткерлік деп екі топқа бөліп, зияткерлікті - (жанның) ақыл-парасаттылық жағына жататын қайырымдылық – деп түсіндіреді [1].

Жүсіп Баласағұн адами құндылықтардың жүйесін былайша топтастырады:

- 1) адам, адамның өмірі, жеке тұлға;
- 2) имандылық, ізгілік, рухани-адамгершілік;
- 3) тектілік, парасаттылық, кісілік;
- 4) оқу-білім, ақыл, даналық;
- 5) әділдік, әділ заң;
- 6) байлық, дәулет, құт;
- 7) қанағат, ынсап, тәубешілдік;
- 8) жомарт жүрек;
- 9) тіл өнері, сөз шеберлігі;
- 10) ел басқару өнері, билік [2].

Ағартушы Шоқан Уәлиханов өз туындыларында жалпы адамзаттық құндылықтардың ең жоғары биіктегі құбылыстар және оған қарай үнемі ұмтылу рухани-адамгершілік дамудың бір қыры болып табылатындығын көрсетеді. Шоқан Уәлиханов қазақ халқының әлеуметтік психологиясындағы кейбір кертартпа қасиеттерді ғана емес, сонымен қатар, жалпы этникалық мәдениетті және ондағы құндылықтарды толық зерттеген ғалым. Оның «Іле өлкесінің географиялық очеркі», «Сахарадағы мұсылмандық туралы», «Қазақ шежіресі», «Сот реформасы жайында хат» сияқты еңбектерінде халықтың діні мен ділінің ерекшеліктеріне мазмұнды сипаттайды. Ш.Уәлихановтың түсінігінде адам, оның өмірі - ең басты құндылық, жаратылыстың ғажайып жемісі. Сол себепті де ол: «Табиғат пен адам, өмір мен өлім саналы ұғымға тіптен түсініксіз, таңғажайып құпия құбылыс болып келеді. Табиғат пен адам! Өзіңіз айтыңызшы, тіршілікте одан ғажап, одан құпия не бар?» - деп толғанған болатын. Шоқанның «біздің қоғамда адамгершілікті тек діннен іздеуге насихаттаушы бағыт қазіргі кезеңнің басым бағыты болып тұрғандығын жасыру мүмкін емес. Бірақ, адамгершілік тек діни ұғым деп түсіну қате, жеке адам адамгершілікке құдайдан қорыққаннан емес, саналы түрде өз еркімен, жүрегінің әмірімен жетуі тиіс деген ойы бүгінгі таңда да көкейкестілігін жойған жоқ [3].

Ал, Ы.Алтынсарин адамгершілікке мынадай 7 қасиетті жатқызады:

Бірінші: Иmandылық.

Екіншісі: Жоғарғы әділдік.

Үшіншісі: Адалдық, ақкөңілділік.

Төртіншісі: Сыпайылық, момындық.

Бесіншісі: Адал ниетпен өсиет беру.

Алтыншысы: Жомарттық, қайырымдылық.

Жетіншісі: Дұрыс заңдылық [4].

Ұлы Абайдың да шығармашылығында рухани-адамгершілік құндылықтар топтастырылып, қарастырылады. Мәселен оның 19-қарасөзінде «Адам баласы туа сала есті болмайды. Естіп, көріп, ұстап, татып, естілердің айтқандарын есте сақтап

қана естілер қатарында болады. Естіген нәрсені есте сақтау, ғибрат алу ғана есті етеді» - деп ақыл-естің, тәрбиенің жемісі арқылы жетілетінін ғылыми тұрғыдан дәлелдеп береді. Адам мінезінің түрлерін адамгершілік, моральдық, имандылық тұрғыдан қарастырып, оларды жақсы және жаман деп жіктейді [5].

Педагогика ғылымы құндылық бағдардың негізгі міндеті - қоршаған орта шындығында құбылыстар мен объектілерге баға беру емес, жалпы қабылданған аксиологиялық жүйелер негізінде тұлғаның құндылық-бағдарларын қалыптастыру деп анықтады.

Ғылыми педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдау нәтижесінде құндылық бағдар дегеніміз жеке тұлғаның белгілі бір құндылықтарды мақсат етіп ұстауы, адамның қоршаған әлеуметтік ортаға, құндылық топтарына деген қатынасы деп анықталды. Адамның өмірлік таңдаулары құндылық бағдарлар жүйесіне бірігеді. Ендеше, тұлғаның құндылық бағдар жүйесі адамның ішкі өмірлік әлемі, ішкі әлемнің бейнесі, әлеуметтік ортаның ішкі нұсқаулары, нормалары, мотивациялық қажеттілік өрісі, адам белсенділігінің негізгі реттеушісі қызметін атқарады. Осылайша, құндылық бағдарлары арқылы оқушының ішкі әлемі, яғни оның рухани әлемі қалыптасады. Рухани дамуы тікелей рухани құндылықтарды қабылдауы арқылы іске асады.

Оқушыларды имандылыққа тәрбиелеу проблемасы күрделі үрдіс екендігі эксперименттік жұмыс барысында дәлелдене түсті. Тұлғаның дамуы, әсіресе, имандылық тұрғыдан дамуы бірінші кезекте оның құндылық баспалдағын құрумен байланысты. Тұлғаның құндылықтар баспалдағы туралы тәрбие мен өзін-өзі тәрбиелеу үрдісінде жекелей өмір тәжірибесі және этномәдениеттік дәстүрлер негізінде қалыптасады. Алайда тұлғаның таңдап алған құндылықтары оның өмірлік құндылығы бола бермейді. Сондықтан да біз оқушылар бойында қандай құндылықтар қалыптасты? - деген сұраққа жауап іздедік. Біз бұл сұраққа жауап беру үшін 45 оқушы арасында анықтау сауалнамасын өткіздік. Сауалнама М. Рокичтің рангілік әдісі арқылы 18 құндылықты рангілеу ұсынылды. Алдымен оқушылар құндылықтар тізімін оқып шыққанан кейін өзі үшін ең маңызды құндылықты 1 санымен, ал ең қажет емес құндылықты 18 санымен, қалған құндылықтарды қажеттіліктеріне қарай ретімен белгілейді.

Зерттеуге рангілік сауалнамамен қатар, жағдайлық тапсырма «егер сіздің қолыңызға алтын балық түсіп, балық сіздің үш арманыңызды орындап беремін десе, қандай арман ойлар едіңіз» деген сұрақ берілді. Оқушыларға 14 түрлі армандар тізімімен бірге өз армандарын жазуға мүмкіндік жасалды. Рангілі сауалнама барысында біз төмендегідей қорытындыға келдік:

Зерттеу нәтижесінде жоғары сынып оқушылары ең негізгі құндылық деп (1-орында) денсаулық - 74%, 21,6% - бақытты жанұялық өмірді, 4,4% - адал жақсы достарды таңдап алған. Бұл құндылықтар ең қажет емес құндылықтар қатарына кездеспейді. Ал 2-орында 40% - бақытты жанұялық өмір, 31% - адал жақсы достар, 13% - денсаулық, ақша - 9% , 4,4% - байлыққа кенелуді таңдаған. 3-орында 38% - махаббат, 29% - іс-әрекеттегі еркіндігі, тәуелсіздік, 19% - дербестік, 14% - қызықты жұмысты таңдаған.

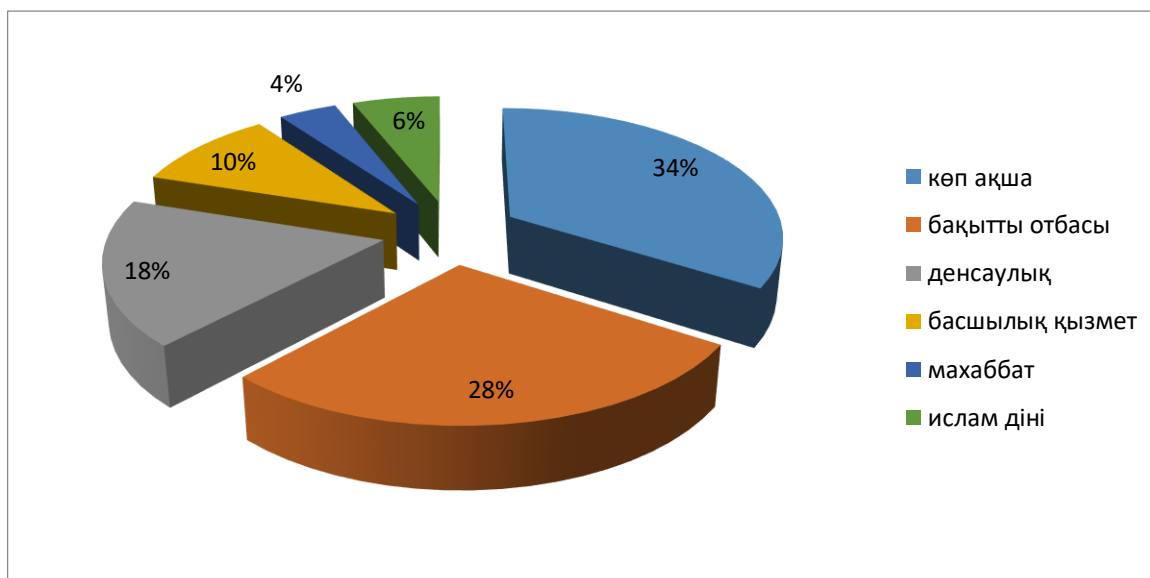
Ал ең қажет емес құндылықтар қатарынан рахат өмір (уақытты қызықты өткізу, қыдыру, ләззат алу) - 42%, 23% - шығармашылық, 9% табиғат пен өмірдің

сұлулығына тамсану, 4,4% - белсенді өмір, табиғат пен өнердің кереметтігіне тамсану, атты мақсаттарды көруге таңдаған. Қажет емес құндылықтар қатары абсолютті мәнге ие емес. Аталған көрсеткіштердің кейбіреулері маңызды құндылықтар қатарынан да кездесіп отырады. Көріп отырғанымыздай ең алдыңғы орынға мәңгілік құндылықтар - денсаулық, өмір, махаббат, тұлғалық құндылық - бақытты жанұялық өмірді таңдауынан олардың бойында ұжымдық, қоғамдық сезімдерден гөрі жеке бастың мәселесі 1-ші орында екені байқалады. Еліміздегі, қоғамымыздағы тыныштықты тек 4,4% ғана таңдауынан оқушылардың бойында азаматтылық сезімдері төмен дәрежеде екенін байқаймыз.

Оқушылардың жауабын ескере отырып, олардың уақытты қызықты өткізуге, ләззат алып, қыдыру олардың негізгі мақсаты емес екенін аңғаруға болады. Ал олардың өнер, табиғаттың әдемілігіне тамсану, шығармашылық, өмірлік даналықтың қажет емес, маңызы аз құндылықтар қатарынан кездесуі.

Сауалнама нәтижелерін қорытындылай келе, 10-сынып оқушыларында алдыңғы орында жеке бастың қамы шығып отырғандықтан, оларды индивидуалистер екені байқалады.

Жағдайлық сұрақ, яғни алтын балыққа арман айту тапсырмасы бойынша төмендегідей нәтижелерге келдік: олардың жеке қажеттілік үшін көп ақша алу - 34% , болашақ жанұялық өмірдің бақытты өтуі - 28% , дүниедегі барлық ауруды жою - 18% , басшылық қызметке отыру - 10%, үлкен махаббатқа ие болу - 4% сияқты армандарды кездестіреміз. Сонымен бірге 3 оқушы – 6% өз армандарын жазған: туыстарының ешқашан қайтыс болмауы, мықты денсаулықтың болуы, ислам дінінің өркендеуі деген армандар.



Сурет 1 – Жоғары сынып оқушыларының рухани адамгершілік құндылықтарды рангтеу үлесі % қатынаста

Тапсырманы талдау арқылы рангілік сауалнамадағы ақша арқылы барлық мәселені шешуге болады деген тұжырым растала түседі, Оқушылардың 33-і басшылық қызметке отыруды 3 арманның біреуінің қатарына кіргізуінен жеке бастың қамы алдыңғы орында екенін дәлелдейді. Армандар қатарынан әлеуметтік

теңдік орнату, барлық адамды материалдық қамтамасыз етілген қылар едім, жоғары адамгершілік қасиетке ие болар едім, адамдар арасында ізгілікті қарым-қатынас орнатар едім деген армандарды ешкімнің таңдамауынан оларда бірінші кезекте өз мүдделері, ал қоғамдық мүдделер кейінгі орында екенін көрсетеді.

Қорытындылай келе, екі 10-сынып оқушылардың бойында рухани-адамгершілік құндылықтары орта дәрежеде деген пікірге келдік.

Әдебиетер тізімі

1. Әлемдік философиялық мұра. Жиырма томдық. 4-том. Әл-Фараби мен Ибн Сина философиясы. – Алматы: Жазушы, 2005. – 568 б.
2. Баласағұн Ж. Құтты білік / көне түркі тілінен ауд. А.Егеубаев. - Алматы: Жазушы, 1986. -178 б.
3. Уәлиханов Ш. Таңдамалы шығармалары. - Алматы: Рауан, 1994. -215 б.
4. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. - Алматы, 1985. – 215 б.
5. Құнанбаев А. Екі томдық шығармалар жинағы. - Алматы, 1986. - 312 б.

ӘОЖ 316.6:159.9

ІСКЕРЛІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ

ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨРСЕТКІШТЕРІ

Тумарбекова А., «Психология» мамандығының 3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Оспанова Д.Б., психология ғылымының магистрі,
Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының сениор-лекторы
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан,
E-mail: ospdin-85@mail.ru

Іскерлік қарым-қатынас - адам өмірінің қажетті бөлігі, басқа адамдармен қарым-қатынастың ең маңызды түрі. Бұл қатынастардың мәңгілік және негізгі реттеушілерінің бірі – біздің жақсылық пен зұлымдық, әділдік пен әділетсіздік, адамдар іс-әрекетінің дұрыстығы мен бұрыстығы туралы түсініктерімізді білдіретін этикалық нормалар. Ал өздерінің қарамағындағылармен, бастықтармен немесе әріптестермен іскерлік ынтымақтастықта қарым-қатынас жасау, олардың әрқайсысы қандай да бір жолмен, саналы немесе стихиялы түрде осы идеяларға сүйенеді. Бірақ адамның моральдық нормаларды қалай түсінуіне байланысты. Ол оларға қандай мазмұн қосады, қарым-қатынаста оларды қаншалықты ескереді, ол іскерлік қарым-қатынасты жеңілдетеді, оны тиімдірек етеді, тапсырмаларды шешуге және мақсаттарға жетуге көмектеседі және бұл қарым-қатынасты қиындатады немесе тіпті мүмкін емес етеді.

Іскерлік қарым-қатынас деп ортақ істің табысты болуын қамтамасыз ететін, адамдар үшін маңызды мақсаттарға жету үшін ынтымақтасуға жағдай жасайтын қарым-қатынас түсініледі. Іскерлік қарым-қатынас әріптестер, менеджерлер мен бағыныштылар, серіктестер, бәсекелестер мен бәсекелестер арасында ынтымақтастық пен серіктестік қарым-қатынастарын орнатуға және дамытуға ықпал етеді. Ол тек жоққа шығармайтын, керісінше, жеке маңызды мақсаттарға қол

жеткізуді, жеке мүдделерді қанағаттандыруды білдіретін ортақ мақсаттарға жетудің осындай жолдарын қамтиды.

Қарым-қатынастың әлеуметтік-психологиялық заңдылықтарын білу белгілі бір адаммен іскерлік қарым-қатынастың қаншалықты тиімді болатынын анықтауға мүмкіндік береді. Бірақ қарым-қатынастың жоғары деңгейін қамтамасыз ету үшін менеджер психологиялық білімге негізделген коммуникациялық технологияларды қолдана білуі керек. Сонымен, серіктестер, әріптестер арасындағы қарым-қатынас процесінде шиеленіс және тіпті жанжалды жағдай туындауы мүмкін екенін ескеру керек, мысалы, өзін-өзі құрметтемеуге байланысты.

«Іскерлік коммуникация дегеніміз не?» - кейде бұл сөз тіркесін көп адамдар естіген, бірақ оның мағынасын әрқайсымыз түсіне бермейміз. Алдымен біз коммуникацияның не екенін түсінуіміз керек.

Қарым-қатынас - бұл адамдар арасындағы байланыстарды орнатудың және дамытудың күрделі көп қырлы процесі, бірлескен іс-әрекеттің қажеттіліктерімен туындайтын және ақпарат алмасуды, өзара әрекеттесу, басқа адамды қабылдау және түсіну үшін бірыңғай стратегияны әзірлеуді қамтиды.

Іскерлік коммуникация – белгілі бір нәтижеге қол жеткізуді, белгілі бір мәселені шешуді немесе белгілі бір мақсатты жүзеге асыруды көздейтін іс-әрекет, ақпарат және тәжірибе алмасу жүзеге асырылатын өзара байланыс пен әрекеттестік процесі. Бұл әңгімелесушінің жеке басының, мінезінің, жасының, көңіл-күйінің ерекшеліктерін ескере отырып, қарым-қатынас, бірақ істің мүдделері мүмкін болатын жеке айырмашылықтарға қарағанда маңыздырақ.

Іскерлік коммуникацияның ерекшелігі оның өнім өндірумен немесе іскерлік әсермен байланысты қызметтің белгілі бір түрі негізінде және туралы туындауымен байланысты. Іскерлік қарым-қатынас тараптары адамдардың мінез-құлқының қажетті нормалары мен стандарттарын (соның ішінде этикалық) анықтайтын ресми (ресми) мәртебелерде әрекет етеді.

Қарым-қатынастың кез келген түрі сияқты іскерлік коммуникация да тарихи сипатқа ие, әлеуметтік жүйенің әртүрлі деңгейлерінде және әртүрлі нысандарда көрінеді. Оның айрықша ерекшелігі – оның өзіндік мағынасы жоқ, өз алдына мақсат емес, кейбір басқа мақсаттарға жету құралы ретінде қызмет етеді. Нарықтық қатынастар жағдайында бұл максималды пайда алуды білдіреді.

Әлеуметтік-философиялық тұрғыдан алғанда іскерлік қарым-қатынас этикасы қоғамның әлеуметтік-экономикалық құрылымымен, оның әлеуметтік ұйымының құрылымымен және қоғамдық сананың басым түрімен анықталады. Дәстүрлі қоғамда іскерлік қарым-қатынастың негізгі тетігі – салт-дәстүр, әдет-ғұрып. Олар іскерлік қарым-қатынас этикасының нормаларына, құндылықтарына және стандарттарына сәйкес келеді.

Іскерлік қарым-қатынас этикасы үйлестіруге соның ішінде, мүдделерді үйлестіруге негізделуі керек. Әрине, егер ол этикалық құралдармен және моральдық тұрғыдан негізделген мақсаттар үшін жүзеге асырылса.

Қарым-қатынас этикасының алтын ережесіне ерекше назар аударған жөн: «Өзіңе қалай қарасаң, басқаларға да солай қара». Теріс формада Конфуций тұжырымында: «Өзіңе тілемегенді өзгеге де жасама» деп жазылған. Бұл ереже іскерлік байланысқа да қатысты.

Тұрақты қарым-қатынас кезінде серіктесті тереңірек түсіну маңызды болады - оның эмоционалдық жағдайы, ниеті, бізбен қарым-қатынасының динамикасы.

Адамдардың топтық іс-әрекеті барысында пайда болатын психологиялық процестер мен формациялар өздерінің конфигурациясын үнемі өзгертіп отырады. Олардың арасында құндылық бағдарлар мен көзқарастар өзгереді, стереотиптер, белсенділік, гармония мен дисгармония қатынастары, консонанс пен диссонанс және т.б. Бұл өзгерістердің барлығы кездейсоқ болмайды, олар белгілі бір заңдылықтардың әрекетіне бағынады. Бұл заңдылықтар әлеуметтік психология деңгейінде де көрінетіндіктен, олар күшті эмоционалды бояумен ерекшеленеді. Барлық әлеуметтік топтарда әртүрлі өзгерістерде әрекет ететін және әрбір кәсіпкердің практикалық қызметінде күнделікті кездесетін негізгілерін қарастырайық.

Барлық коммуникация құралдары екі үлкен топқа бөлінеді: вербалды (вербальды) және вербальды емес.

Ақпараттың мазмұны тілдің көмегімен беріледі, яғни вербальды форманы алады.

Сөйлеу қарым-қатынастың ең әмбебап құралы болып табылады, өйткені сөйлеуді пайдалана отырып, ақпаратты беру кезінде хабарламаның мағынасы ең аз жоғалады, бірақ бұл коммуникативті процестің барлық қатысушыларының жағдайды жалпы түсінуінің жоғары деңгейімен бірге жүруі керек. .

Вербалды емес құралдар эмоционалдық күйлерді жеткізуге қызмет етеді. Әлеуметтік-психологиялық зерттеулерде вербальды емес коммуникация құралдарының әртүрлі классификациялары жасалды, олар барлық дене қимылдарын, дауыстың интонациялық сипаттамаларын, тактильді әсерді, қарым-қатынастың кеңістіктік ұйымдастырылуын қамтиды.

Адамның мінез-құлқы оның психологиялық күйімен тығыз байланысты. Вербалды емес мінез-құлық негізінде тұлғаның ішкі дүниесі ашылады, қарым-қатынас пен бірлескен іс-әрекеттің психологиялық мазмұнын қалыптастыру жүзеге асырылады.

Топ ұғымы адамдардың бірлескен іс-әрекеті мен қарым-қатынасы процесіндегі әлеуметтік бірлестігінің ең маңызды формасы ретінде әлеуметтік психологиядағы орталықтардың бірі болып табылады. Адамның өзіндік санасы, оның қабылдаған құндылықтары мен нормалары, әлем туралы идеялар жүйесі оны әртүрлі топтардың қызметіне қосу процесінде қалыптасады. Оның психикалық құрамы, тұлғалық мазмұны әртүрлі топтық әсерлердің тоғысқан жерінде қалыптасады, сондықтан ол мүше болып табылатын топтарды талдауға жүгінбей, адамды түсіну, оның даму процесін зерттеу мүмкін емес. .

Ұйымда іскерлік коммуникацияны дамыту, ең алдымен, тұлғааралық қарым-қатынасты жақсартуды көздейді. Қарым-қатынасты басқарудың негізгі әлеуметтік-психологиялық әдістерін атап өткен жөн:

1) Жұқтыру - адамның белгілі бір психологиялық күйді санасыз, өздігінен қабылдауы;

Әлеуметтік топтың біртұтастығы оның алдында тұрған өмірлік міндеттер мен мәселелерді шешуде өте маңызды. Жұқтыру құбылысы – белгілі бір топ мүшелерінің қандайда бір жалпы психикалық күйлерге бейсаналық түрде еріксіз бейімділігі. Бұл

топтық белсенділікті арттырудың ең көне тәсілдерінің бірі, тамыры тереңде жатыр (аңға шығу алдындағы ғұрыптық билер мен рәсімдер, бастау ырымдары және т.б.).

Күнделікті өмірде, кәсіпкердің практикалық жұмысында психикалық инфекция фактілерімен жиі кездесуге тура келеді (дүрбелең күйі, жаппай психоз). Бұқаралық ерлік, бұқараның әлеуметтік белсенділігінің күрт артуы, қандай да бір спектакль – театрландырылған акция, футбол, т.б.

Психикалық инфекция процесі қозу көзінен (шешен, жетекші, бұқаралық ақпарат көзі) күшті психикалық импульстің таралуы түрінде жүреді, топ мүшелерінің әрқайсысына өзара эмоционалды әсер етуінің арқасында айтарлықтай күшейеді. Қайталап қайталау нәтижесінде сөйлеуші, аудитория, топ және ауру қоздырғышының өзі, инфекция көзі өзара жұқтырады.

Зерттеушілер атап өткендей, біріншіден, жұқтырудың әлеуметтік-психологиялық үлгісін топ жетекшілері топ бірлігін одан әрі нығайту үшін пайдаланады; екіншіден, психикалық инфекция ұйымның жеткіліксіздігін, топ үшін өмірлік маңызды міндеттерді орындау үшін қандай да бір материалдық ресурстардың жетіспеушілігін өтеу құралы болып табылады. Соңғы функция өте маңызды, өйткені көбінесе күрделі мәселеге тап болған әлеуметтік топ оны өзінің физикалық мүмкіндіктерінің шегіне дейін шешеді, ал ұйымшылдық оның нақты әлсіздігінің орнын толтырып, табысқа жетуде маңызды рөл атқарады.

Жұқтыру үлгісінің әрекеті мәселені шешу үшін топтың күшті, бірақ қысқа мерзімді бір реттік күш-жігерін қажет еткенде тиімдірек болады. Мәселені шешу үшін бірнеше әрекеттер қажет болса, бұл үлгі сәтсіздікке ұшырай бастайды. Көшбасшыларды инфекцияның кері толқынының әсерінен шығару қажет, олар сананың «айқындығы» мен «байсалдылығын» сақтауы керек, топтың мінез-құлқын өзгертуге қабілетті.

2) Ұсыныс – бедел, сенім атмосферасы, психологиялық қарсылықтың болмауы жағдайында бір адамның екіншісіне белсенді әсер етуі;

Ұсыныс үлгісі жоғарыда талқыланған инфекция құбылысына өте ұқсас. Ұсыныс – бұл бір адамның екінші адамға (немесе топқа) әсер етуінің ерекше түрі, ол мақсаттылықпен, дауласпаумен, сынсыз қабылдаумен, жалпы топтық психикалық күйдің пайда болуымен сипатталады, кейіннен бірлескен әрекетке айналады.

Ұсыныстың ерекшелігі, ол өмірлік маңызды мәселені шешу үшін топтастыруды қажет ететін әлеуметтік топ мүшелерінің қисыны мен парасаты мен олардың ойлауға және пайымдауға дайындығына емес, олардың іс-әрекеттегі дайындығына бағытталған.

3) Сендіру – адамның дүниетанымының жүйесіне мақсатты түрде дәлелді әсер ету;

Топтық тапсырманы шешу үшін ұйымшылдықты нығайту емес, оны өзгерту қажет болған жағдайда сендірудің әлеуметтік-психологиялық заңдылығы іске асады.

Сендіру міндеттері жұқтыру және ұсыныс міндеттеріне қарағанда әлдеқайда қиын. Бұл үлгінің әрекеті әлеуметтік топтың құндылық бағдарларын өзгертуге, ескірген психологиялық формацияларды жаңаларымен ауыстыруға бағытталған.

4) Еліктеу – бір адамның екінші адамның мінез-құлық үлгілерін қайта жаңғыртуы;

Әдепті, іс-әрекетті, мінез-құлық үлгілерін жаңғыртуды үйренуде, үстем әлеуметтік көзқарастар мен құндылық бағдарларды сіңіруде еліктеудің әлеуметтік-психологиялық үлгісі маңызды рөл атқарады.

Еліктеу инфекция және ұсыныс сияқты, өздігінен жүреді. Сонымен қатар, оның кейбір ерекшеліктері бар: біріншіден, ол басқа әлеуметтік қызметтерді атқарады – әлеуметтік көзқарастар мен құндылық бағдарларды күшейтпей, олармен танысу, сіңіру; екіншіден, ол белгілі бір эмоционалды және рационалды бағытпен сипатталады және сүйемелденеді. Әлеуметтік топ мүшелерін топтық құндылықтар жүйесімен таныстыру құралдарының бірі бола отырып, ол мінез-құлықтың сол немесе басқа түріне артықшылық беру арқылы жеке жауапкершілік ауыртпалығынан және таңдау азабынан арылуға мүмкіндік береді.

Қазіргі ғылым мінез-құлық пен бағдардың жаңа үлгілерін ассимиляциялаудың кем дегенде екі жоспарын ажыратады: белгілі бір адамға еліктеу және әлеуметтік топ әзірлеген мінез-құлық нормаларына еліктеу.

5) Мәжбүрлеу – адамның өз қалауына, еркіне, сеніміне қарсы соған сай әрекет етуге мәжбүрлеу ұмтылысы.

Адамдардың қарым-қатынас тәжірибесіне тікелей қатысты маңызды заңдылықтарды қарастырдым. Әлеуметтік-психологиялық білімдер, қарым-қатынас процесінде туындайтын жағдайларды талдау дағдылары адамдар арасында тиімді қарым-қатынас орнату үшін үлкен маңызға ие. Бір жағынан, олар адамның өзін, оның ішкі әлемін жақсы түсінуге, оның «Менінің» әлеуметтік-психологиялық аспектілерін: әлеуметтік көзқарастарды, стереотиптерді, мінез-құлық және өзара әрекеттесу стратегияларын, қарым-қатынас стилін, тиімді тыңдай білуді, оны түсінуге көмектеседі. өз эмоцияларын бақылап, басқа адамдарды дұрыс түсінеді. Екінші жағынан, мұндай білім адамдарды жақсы түсінуге, олармен қарым-қатынас жағдайын жасауға мүмкіндік береді, олардың ішкі психикалық жай-күйіне жеке бейімделу олардың шығармашылық дамуына ең жемісті ықпал етеді, қауіпсіздік сезімін береді.

Іскерлік қарым-қатынастар негізінен шағын топта дамиды, оның мүшесі белгілі бір индивид болып табылады. Кез келген адамның құндылықтарын қалыптастыруда оның айналасындағы адамдар орасан зор рөл атқарады, ал өмірдің, топтардың әлеуметтік-психологиялық заңдылықтарын білу, оларды талдай білу адам өмірінің ең маңызды бөлігі болып табылады.

Сонымен, іскерлік қарым-қатынас - бұл объективті қызметтің бір немесе басқа түрін ұйымдастыру және оңтайландыру мақсатында тұлғааралық қарым-қатынас: өндірістік, ғылыми, коммерциялық, басқарушылық және т.б.

Бұл анықтама іскерлік қарым-қатынастың мақсатын - жемісті ынтымақтастықты ұйымдастыруды атап көрсетеді, сонымен қатар оның адам қызметінің алуан түрлі салаларымен тығыз байланысты екенін атап өтеді. Өйткені, біз үнемі өндірісті ұйымдастыруға, еңбек ұжымының тұрмыс-тіршілігіне, қызметтік және іскерлік міндеттерін орындауға, әртүрлі мәмілелерді, келісім-шарттарды жасасуға, шешім қабылдауға, іс-қағаздарын жүргізуге және т.б. Іскерлік қарым-қатынасқа қатысушылар, әдетте, өздерінің қызметтік міндеттерін атқаратын лауазымды тұлғалар болып табылады.

Іскерлік қарым-қатынас көптеген адамдардың өмірінде маңызды орын алады. Ол кәсіби қызметтің әртүрлі түрлерінде маңызды рөл атқарады, олардың табыстылығын анықтайды.

Әдебиеттер тізім

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева. - М.: Аспект-Пресс, 2016. - 363 с.
2. Зельдович Б.З. Деловое общение: Учебное пособие.-М: Издательство «Альфа-Пресс», 2007. — 456 с.
3. Психология и этика делового общения: учебник [Электронный ресурс] / под ред. В.Н. Лавриненко. - М.: Юнити-Дана, 2012. – 420с.
4. Смирнов Г.Н. Этика бизнеса, деловых и общественных отношений. - М.: Изд-во УРАО, 2001. — 136 с.

УДК 376.42

ТЕХНОЛОГИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тхоржевская Я.Я.

Научный руководитель: Смаилова Ж.У., магистр психологии,
сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: YanaTh@bk.ru

Учащиеся с умственной отсталостью относятся к 1 группе детей с особыми образовательными потребностями, которые могут обучаться в условиях инклюзивного образования. Для понимания специфики тьюторского сопровождения необходимо знать их особенности. По результатам исследований, проведенных Певзнер М.С., Петровой В.Г., Соловьевым И.М., Шиф Ж.И., Нудельманом М.М., Вересотской К.И. и др., в когнитивной сфере у учащихся с умственной отсталостью отмечается сужение и фрагментарность восприятия; инертность и адинамичность внимания, нарушение избирательности; быстрое угасание образованных связей при запоминании, фрагментарность, ригидность памяти; тугоподвижность интеллектуальных процессов, стереотипность, отсутствие переноса способа решения на новую задачу; недоразвитие регулирующей функции речи, трудности восприятия временных и причинных зависимостей.

В эмоционально-волевой сфере исследователи Бине А., Певзнер М.С., Занков Л.В., Намазбаева Ж.И., Семаго М.М. и Семаго Н.Я. отмечают низкую мотивацию к осуществлению самоконтроля, нарушение сравнения с эталоном, слабость процесса саморегуляции; низкий познавательный интерес с недостаточно сформированной мотивацией к усвоению новой информации, отсутствие навыков планирования деятельности, сниженную критичность мышления с завышенной самооценкой;

эмоциональную уплощенность, полярность эмоций, наличие аффективных вспышек [1, 2, 3].

Трифонова Э.П. и Мандрик А.Е. в качестве проявления нарушения адаптации к школе у обучающихся с умственной отсталостью указывают неврозы, отказ от выполнения заданий и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса. Чаще всего имеются трудности и в коммуникативной сфере в виде низких навыков социального взаимодействия, эгоцентризма, сниженной мотивации общения [4]. В своем исследовании Королева Ю.А. показала, что это приводит к дезадаптивным формам поведения [5]. Предложенные Королевой Ю.А. формы поведения обучающихся с умственной отсталостью отражены нами в таблице 1.

Таблица 1. Классификация форм поведения обучающихся с умственной отсталостью (Королева Ю.А.)

Формы поведения	Причины	Проявления
Конформный	Нарушение мыслительных операций и их ригидность, низкий уровень развития критического мышления	Зависимость от мнения окружающих людей, стереотипные формы поведения, отсутствие стремления к самостоятельности
Гиперактивный	Нарушение высшей нервной деятельности, незрелость эмоционально-волевой сферы	Импульсивность, двигательная и речевая расторможенность, повышенная отвлекаемость, сниженный уровень самоконтроля
Протестный	Социальная инфантильность, низкая способность выдерживать фрустрацию	Повышенная ранимость и обидчивость, упрямство, негативизм, отказ от выполнения заданий
Социально-дезориентированный	Замедленный процесс формирования бытовых и социальных навыков	Неадекватное толкование правил поведения, низкий контроль за внешним видом, систематическое нарушение правил

Это является модально-специфическими особенностями при умственной отсталости, которые приводят к замедленному темпу усвоения новой информации с ее лишь частичным восприятием, сложностям в процессе формирования навыков с необходимостью постоянно закреплять их, низкому уровню самостоятельности в учебной деятельности с неумением планировать, нарушению адаптации к школьной среде и взаимодействию со сверстниками, что обуславливает необходимость тьюторского сопровождения. Технологии тьюторского сопровождения - комплексный процесс организации тьюторской деятельности посредством систематизации методов и приемов для анализа, планирования, реализации и контроля результатов сопровождения.

Законодательная база Республики Казахстан по инклюзивному образованию обеспечивает нормативные основы тьюторского сопровождения. Это закреплено в

Приказе Министра образования и науки Республики Казахстан от 2021 года № 614 и Приказе Министра образования и науки Республики Казахстан от 2022 года №6. Но она в полной мере не обеспечивает методическое оснащение тьюторского сопровождения, поэтому актуальным является разработка научно-методических рекомендаций.

Следует отметить отсутствие структурированных подходов тьюторского сопровождения данной категории обучающихся, в исследованиях на данную тему рассматривается развитие в процессе индивидуального сопровождения сфер личности учащихся с умственной отсталостью без учёта связи между всеми сферами. Чтобы обучение в условиях инклюзивного образования для них было наиболее эффективно, необходимо знание и применение технологий тьюторского сопровождения с опорой на модально-специфические особенности учащихся с умственной отсталостью, что объясняет актуальность данной темы.

На основании указанных особенностей развития и поведения обучающихся с умственной отсталостью можно определить следующие сферы, развитие которых влияет на эффективность освоения учебной программы данной категорией учащихся: коммуникативная, эмоционально-волевая и организационная. Анализ научно-практических подходов авторов, использующих разнообразные методы и приемы сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в ходе их обучения, позволил нам систематизировать технологии специального образования, адаптированные к условиям общеобразовательных учреждений. Основными методами обучения учащихся с умственной отсталостью являются практические, наглядные, индуктивные, объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, упрощенные поисковые. Данные методы отражены нами в таблице 2.

Таблица 2. Технологии тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью

Компоненты сфер	Методы и приемы технологии тьюторского сопровождения
Коммуникативная сфера	
Социальные навыки	Выработка ритуалов приветствия и прощания, закрепление определенных алгоритмов при совместной деятельности, просьбы помощи [9]
	Проверка работ обучающимся в парах со сверстниками с опорой на подготовленный педагогом-ассистентом образец для сравнения [1]
	Проигрывание возможных конфликтных ситуаций с обучающимся перед началом совместной деятельности со сверстниками с предоставлением вариантов решения [13]
	Описание события с позиции обучающегося для вербализации его мыслей и обучению самостоятельно формулировать их [14]
	Подчеркивание встречающихся во время чтения текста или выполнения задания слов или словосочетаний, которые могут пригодиться в повседневной речи, с дальнейшим закреплением их в социальных ситуациях [15]
Эмоционально-волевая сфера	

Мотивация к учёбе	Преобразование учебных задачи в игровые, формулируя инструкцию в качестве дидактических игр: игры-поручения, игры с поиском, игры с отгадыванием и т.д. [11]
	Сопровождение выполнения задания одобрением, похвалой, подчеркивать успехи [10]
	Обращение внимания на положительную общественную значимость достигнутых результатов [10]
	Чередование заданий и упражнений по направленности, сложности и интенсивности, если замечено снижение темпа деятельности и возрастание ошибок [12]
Самоконтроль и самооценка	Создание алгоритмов действий, включающий цель, этапы в виде задач, конечный результат с опорой на наглядный образ [7]
	Последовательное сравнение с образцом в качестве нахождения ошибок и самостоятельного контроля [7]
	Применение дидактических игр в виде поиска ошибок в собственной работе с дальнейшим поощрением [1]
Саморегуляция	Организация распорядка дня с опорой на наглядные графики, изучение и повторение их вместе с педагогом-ассистентом [11]
	В качестве профилактики аффективных вспышек перед началом деятельности рисование волнистых линий под тихую музыку [13]
	Объяснение причин возникших эмоций посредством схем с предоставлением наглядных материалов [13]
	Во время аффективных проявлений предлагать мягкий материал с его «разрушением», а затем создание из него подделки (например, разорвать бумагу и сделать из нее аппликацию) [13]
Организационная сфера	
Работоспособность и темп деятельности	Уменьшение объема материала путем деления на отдельные компоненты с содержанием не более одной ведущей мысли [15]
	Предоставление упрощенного задания в качестве подготовительного с запуском необходимой операции мышления (группировка по признаку, сравнение по образцу и т.п.) [8]
	Использование игр-поручений в качестве следования алгоритму на подготовку учебных принадлежностей, выполнений упрощенных инструкций [11]
	Вспоминание предыдущего урока с опорой на ключевые слова, образы, для готовности к усвоению новой информации [11]
Восприятие информации	Предоставление изображений объектов окружающего мира в электронном виде, а текста – в печатном [6]
	Постепенное усложнение изображений от простых реальных объектов с переходом к символическому представлению [1]
	Задействование одновременно несколько анализаторов при сочетании зрительного, слухового и тактильного образа (макеты объектов, аудиозаписи, практическое повторение) [1]
	Сопровождение инструкций показом действий (обучающийся сначала повторяет вместе с педагогом-ассистентом, затем учится повторять после просмотра всего алгоритма) [3]

Закрепление знаний, навыков и умений	Закрепление знаний посредством реализации практических навыков в повседневной деятельности, создание памяток [11]
	Повторение ранее пройденного материала перед каждым занятием посредством заранее разработанных и знакомых ребенку схем [11]
	Включение пространственных конструкций перед каждым занятием с определенным шаблоном («Положи дневник слева, положи тетрадь посередине и т.д.») [11]

В результате проведенного теоретического анализа нами был сделан вывод о необходимости расширения использования и адаптации методов и приемов специального образования для тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, в особенности для развития коммуникативной сферы, саморегуляции поведения и формирования адекватной самооценки. Для этого могут быть рассмотрены так же методы организации групповых работ, адаптация которых должна быть ориентирована на особенности и потенциал обучающихся. Кроме этого, перспективным является рассмотрение информационно-коммуникативных технологий, исследование эффективности их применения для обучения и сопровождения обучающихся с умственной отсталостью. Следующим этапом исследований по данной теме может являться разработка алгоритмов указанных методов и приемов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галкина В.А. Технология формирования самоконтроля у младших школьников с легкой умственной отсталостью в процессе обучения // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. Том 3. – 2014. – № 4. – С. 66 – 75.
2. Крюкова С.А. Развитие самооценки и самосознания младших школьников с умственной отсталостью // Проблемы педагогики. – 2019. – № 3 (42). URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-samoosenki-i-samosoznaniya-mladshih-shkolnikov-s-umstvennoy-otstalostyu>
3. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Типология отклоняющегося развития: Модель анализа и ее использование в практической деятельности / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: Генезис, 2020. – 400 с.
4. Трифонова Э.П., Мандрик А.Е. Социально-педагогическое сопровождение как условие успешной школьной адаптации младших школьников с умственной отсталостью // «Chronos» Мультидисциплинарные науки. Том 6. – 2021. – № 2 (52). – С. 21 – 23.
5. Королева Ю.А. Типы поведения подростков с разными отклонениями в развитии // Проблемы современного педагогического образования. Том 3. – 2020. – № 66. – С. 361 – 364.
6. Бездетко С.Н., Каракулова Е.В., Филатова И.А. Использование электронных и печатных изображений и текстов в обучении младших школьников с умственной отсталостью // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2020. – № 198. – С. 99 – 106.
7. Карпушкина Н.В., Комарова Д.П. Психолого-педагогические условия развития Я-концепции у младших школьников с умственной отсталостью // Проблемы современного педагогического образования. Том 3. – 2020. – № 67. – С. 268 – 271.

8. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для академического бакалавриата / Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Юрайт, 2018. – 274 с.

9. Сулова О.И., Гурьянова М.А. Развитие произвольности учебной деятельности детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – №2 (22). URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-proizvolnosti-uchebnoy-deyatelnosti-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-umstvennoy-otstalostyu>

10. Специальная психология. В 2 т. Том 1: учебник для вузов / Под ред. В.И. Лубовского и др. – М.: Юрайт, 2023. – 430 с.

11. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2017. – 474 с.

12. Мунирова Е.А., Мазитова Н.В. Практические аспекты обучения спортивной гимнастике детей с нарушением интеллекта с применением игрового тренинга // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2015. – № 13. – С. 63 – 67.

13. Токарская Л.В., Алмазова О.В. Преодоление агрессивности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №1 (32). – С. 211 – 214.

14. Задумова Н.П. Формирование вербальных средств общения у детей с умственной отсталостью: содержание и приемы логопедической работы // Проблемы современного педагогического образования. Том 4. – 2021. – № 70. – С. 137 – 140.

15. Сахарина В.В. Приемы формирования читательской компетенции учащихся с легкой умственной отсталостью на уроках чтения и развития речи в начальной школе // Включение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс: история, проблемы и перспективы развития. Сборник материалов конференции. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022. – С. 544 – 549.

УДК 37.012.3

КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПУТЬ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ

Утепова А. М., магистрант филологического факультета специальности «Русский язык в школах с нерусским языком обучения»

Научный руководитель: Курманова Б.Ж., д.филол.н., проф.
Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова,
г. Актобе, Казахстан

Преподавание русского языка как второго детям в старших классах средней школы необходимо для формирования базового уровня русского языка, необходимого и достаточного для общения в важных ситуациях, и в то же время закладывает основу для развития языковых навыков и совершенствоваться при наличии важной для учащихся речевой практики.

Методология обучения современного русского языка часто используется термин «компетентность» который описывает показатель владения языком.

Коммуникативная компетенция "означает умение использовать изученный язык для выполнения речевой деятельности в соответствии с целями и ситуациями общения в конкретной сфере деятельности. Основой коммуникативной компетенции является совокупность умений, позволяющих заниматься речевой деятельностью. Общение в его продуктивной и рецептивной формах» [6, с.154]. Коммуникативный потенциал связан с рядом других компетенций, без которых невозможно полноценное формирование языковых, речевых, социокультурных, социальных и дисциплинарных навыков.

Лингвистическая компетенция играет важную роль в учебной речевой деятельности учащихся путем изучения органической и системно организованной структуры языкового материала. При этом необходимо осознанно усваивать языковые явления, факты и правила для достижения свободного владения русским языком. Обучение английскому языку должно также привлечь приобщение учащихся к культуре русского народа и лучшему пониманию культуры народа с готовностью и стремлением к диалогу между культурами. Социальная компетенция проявляется в умении проявлять отношения с другими людьми и размышляет о высказываниях в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и широкого общения. Предметная компетенция помогает развить способность ориентироваться в содержании общения в определенной сфере деятельности.

Принцип коммуникативности определяет цель обучения языку - формирование коммуникативной компетенции. Реализация этой цели предполагает формирование речевой деятельности во всех ее видах, поэтому одной из главных целей обучения русскому языку является развитие навыков чтения, говорения, слушания и письма. Учащийся должен уметь прочесть и понять текст, а также суметь прочесть и сделать предложенное ему задание по другому предмету, например, по математике. Он должен владеть навыками изучающего и ознакомительного чтения. Показателем сформированности аудирования является количество и качество воспринятой информации, способность пересказать текст. Учащийся должен уметь вести диалог со сверстниками, учителями, незнакомыми людьми. Он должен уметь строить и продуцировать самостоятельное монологическое высказывание, используя как вербальные, так и невербальные средства, излагать в письменном виде полученную в письменной или устной форме информацию, самостоятельно составлять тексты повествовательного и описательного характера.

Коммуникативный подход в образовании означает, что обучение должно быть ориентировано на действие, а не только на воздействие на знания. Это проявляется через активное использование речевой деятельности в реальном общении между преподавателем и учащимися, при котором ученики реализуют решение возникающих или воображаемых задач [3, с.32]. Этот подход позволяет стимулировать практическое применение соответствующих знаний и развивать коммуникативные навыки и результаты.

Коммуникативный подход в образовании означает, что обучение должно быть ориентировано на действие, а не только на воздействие на знания. Это проявляется через активное использование речевой деятельности в реальном общении между преподавателем и учащимися, при котором ученики реализуют решение

возникающих или воображаемых задач. Этот подход позволяет стимулировать практическое применение соответствующих знаний и развивать коммуникативные навыки и результаты.

Для изучения русского языка необходимо использовать широкий спектр текстов различных жанров и различных языков. Это могут быть как художественные произведения, так и учебные материалы по разным предметам, например, истории, географии или математике. Важно не только использовать составленные и подобранные тексты, но и оригинальные, которые помогают учащимся более полно и глубоко понимать языковые явления и правила, а также развивать навыки и развивать навыки в общении на русском языке.

Коммуникативность в обучении, что учебный процесс должен быть ориентирован на развитие речевых навыков и максимальное приближение к условиям общения. Обучение должно стимулировать потребность и желание общаться, а вся система работы должна стимулировать и стимулировать общение. Основным принципом коммуникативного решения в том, что можно научиться общению только путем коммуникации, т.е. общение.

Н.И. Жинкин считает, что основная трудность развития речи состоит в том, что «ситуация урока снимает естественную коммуникативность речи. Есть только один способ освобождения от этого недостатка. Надо, чтобы у ученика возникла потребность к коммуникации» [2, с. 10].

Для владения средой необходимо создать условия, стимулировать общение на изучаемом языке, особенно в условиях, когда нет возможности общаться на нем в естественной среде. Развитие воображения может помочь в этом процессе. Одним из эффективных методов является использование коммуникативного подхода в обучении русскому языку, который направлен на развитие свободной направленности в иноязычной среде и адекватно реагирует на различные коммуникативные функции.

Коммуникативно-ориентированное обучение английскому языку как второй является эффективным методом, который позволяет обучающимся достигать уровня владения русским языком, достаточного для быстрой адаптации в русскоязычном обществе. Учащиеся должны быть готовы использовать русский язык при обнаружении коммуникативных преступлений за пределами занятий, например, во время поездки в страну, где говорят на русском языке, при приеме русскоязычных гостей, при переписке, в интернет-коммуникациях и т.д.

При разработке уроков с использованием коммуникативного подхода следует принять во внимание [4, с. 116-228]:

1) акцент на развитие речи через общение, что предполагает практическую ориентацию урока, когда преподаватель говорит на английском языке во время всего занятия, включая приветствие, задание и т.д.;

2) зависимость лексики и грамматических форм в процессе общения;

3) возникновение и организация ролевых игр, когда образовательный материал может быть представлен в виде незначительных появлений, и учащиеся играют различные роли, проявляя их речь на иностранном языке.

Принцип новизны имеет не менее важную роль и проявляется в различных аспектах учебного процесса. Во-первых, это новизна речевых ситуаций,

включающая изменение темы общения, проблемы для обсуждения, речевого партнера, условия общения и т.д. Во-вторых, это новизна использования материала и его информативность. В-третьих, это новизна организации занятий и их разнообразие, включая различные и формы видов работы. В таких условиях учащиеся не получают привилегии на запись материала - оно становится побочным итогом речевой деятельности с использованием материала (непроизводственное запоминание).

В коммуникативном обучении необходимо привлечь личностных учащихся, так как только таким образом можно создать условия для общения, мотивировать говорение, направить его на цель и установить охват. Тем не менее, еще более важным является важное значение коллективного взаимодействия, которое является важным для успеха каждого избранного.

В коммуникативном обучении задания должны иметь коммуникативный характер, такой как пересказ текстов, описание картин, предметов или лиц, подробный комментарий и т.д. Организация учебного процесса должна быть построена таким образом, чтобы учащиеся активно общались друг с другом. [5, с. 715].

Важным принципом коммуникативного обучения является коллективное взаимодействие, представляющее собой способ организации процесса, при котором учащиеся активно общаются друг с другом, а успех каждого индивидуума зависит от успеха других.

Коммуникативное обучение включает в себя обучение, организованное вокруг коммуникативных задач, таких как краткое изложение текста своими словами, описание картин, людей, предметов, предоставление подробных комментариев и т.д.

Существуют различные упражнения, которые можно использовать при коммуникативно-ориентированном подходе. Рассмотрим некоторые из них.

Чтобы создать обучающую и развивающую речевую среду на занятиях по английскому языку, текст эффективного методического инструментария ориентирован на определение адресата [1, с. 102]. Для достижения этой цели можно использовать текстовые упражнения, которые могут быть реализованы в двух вариантах:

1) аналитическая работа с авторским текстом, которая включает определение темы и основного, обсуждение коммуникативного замысла, анализ речевого оформления, составление плана, выявление слов одной тематической группы в другом тексте и других заданиях;

2) продуцирование собственного содержательного, выделяемого и последовательного монологического высказывания как в устной, так и в письменной форме.

Коммуникативно-ориентированные упражнения при обучении английскому языку как вторая включают в себя отдельные типы заданий, направленных на диалогизацию обучения. Среди таких задач можно выделить аргументацию собственной точки зрения при анализе текста, составление текста по плану, написание сочинений различных типов, отбор грамматических форм с учетом речевой ситуации, решение ситуативных задач, сравнение вариантов собственного текста с целью его оценки и т.д. Они позволяют создавать эффективную речевую

среду на занятиях и использовать грамматику в области профессионального общения.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). - Москва: Знание, 2010. – 280 с.
2. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. - Москва: Наука, 1982. – 160 с.
3. Никитина Е.С. Коммуникативный подход в анализе диалога, М.: Институт языкознания РАН, 2010. — 187 с.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. - Москва: Просвет, 2015. – 568 с.
5. Турумова Т.Х. Коммуникативность как один из принципов преподавания русского языка // Молодой ученый. - Казань, 2016. - Вып.13. – С. 714-716. - URL <https://moluch.ru/archive/117/32219/>
6. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. - М.: Издательство Икар, 2011. – 454 с.

УДК 159.99

ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ У БОЛЬНЫХ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ АДАПТАЦИИ И БОЛЕЗНИ

Фоменко С.В., магистрант специальности «Психология»

Научный руководитель: Искендерова Ф.В., доцент кафедры «Педагогики и психологии», доктор PhD

Казахстанско-Американский Свободный университет,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан, E-mail: Fatima2317@mail.ru

Конечный результат лечения определяется не только профессионализмом врача, но и психологическими и социальными факторами, обеспечивающими включенность пациента в лечебный процесс. Признание активной роли пациента в лечебном процессе меняет парадигму распространенной патерналистской модели в медицинских коммуникациях и требует изучения психологических факторов, обуславливающих поведение пациента в условиях заболевания [1].

Патологические формы реагирования на болезнь (переживание болезни) описываются исследователями в психиатрических терминах и понятиях: депрессивный, фобический, истерический, ипохондрический, эйфорически-анизогностический и другие варианты. В этом аспекте довольно широкую популярность приобрела классификация типов отношения к болезни, предложенная А.Е. Личко и Н.Л. Ивановым [2].

Знание психологических оснований типа отношения к болезни больного поможет врачу лучше понимать его потребности, ожидания, страхи и

эмоциональные реакции, оптимально организовывать процесс взаимодействия с ним, использовать определенные инструменты влияния [3]. Важно понимать, что, даже демонстрируя полное безразличие к исходу лечения, пациент больше всего хочет услышать слова надежды и нуждается в укреплении его веры в лучшее. Пациенты, непрерывно тревожащиеся о своем состоянии, нуждаются в спокойном, оптимистичном и внимательном разговоре с врачом, а пациенты, демонстрирующие реакции агрессии к окружающим и врачу – авторитетной уверенной позиции врача, которая поможет справиться со скрываемым в душе сильнейшим страхом за свою жизнь.

Для того, чтобы проследить разницу в отношении к болезни у больных на разных этапах адаптации и болезни, обследуемые были разделены на две группы: в первую группу вошли больные, у которых соматический диагноз был установлен 7-14 дней назад, во вторую группу вошли больные, у которых диагноз был установлен около года назад.

На основании этого мы выделили следующие группы больных: 1 группа - больные, находящиеся на стадии первичной адаптации к болезни - 30 человек; 2 группа - адаптированные больные - 30 человек.

На первом этапе исследования мы выявили особенности отношения к болезни у соматически больных, для решения данной задачи мы использовали методику ЛОБИ. Мы предположили, что фактор адаптации влияет на формирование отношения к болезни. Нами была прослежена взаимосвязь между типами отношения к болезни у больных 1 и 2 групп (Таблица 1).

Таблица 1 - Процентные соотношения типов отношения к болезни у больных

Тип отношения к болезни	Группы больных	
	1 группа	2 группа
Гармоничный	13.4	46.4
Тревожный	40	13.4
Сенситивный	20	26.6
Неврастенический	26.6	13.4

Анализируя данные в таблице можно определить, что для 1 группы больных характерны следующие наиболее выраженные типы отношений к болезни.

1) Тревожный тип отношения к болезни (40%). Этим людям свойственно непрерывное беспокойство и мнительность в отношении неблагоприятного течения болезни, возможных осложнений, неэффективности и даже опасности лечения. Поиск новых способов лечения, жажда дополнительной информации о болезни, вероятных осложнениях, методах лечения, непрерывный поиск «авторитетов». Настроение прежде всего тревожное, угнетенность - в следствии этой тревоги.

2) Неврастенический тип отношения к болезни (26,6%). Для этой категории больных характерно поведение по типу «раздражительной слабости». Вспышки раздражения, особенно при болях, неприятных ощущениях, при неудачах в лечении, неблагоприятных данных обследования, непереносимости болевых ощущений нередко заканчиваются слезами. Нежелание ждать облегчения, сосредоточение на

субъективных болезненных или иных неприятных ощущениях, стремление постоянно рассказывать о них окружающим. На их основе преувеличение действительных и выискивание несуществующих болезней и страданий. Преувеличение побочного действия лекарств. Сочетание желания лечиться и неверие в успех, требование тщательного обследования и боязнь вреда болезненных процедур. Непрерывное беспокойство, мнительность, поиск новых способов лечения, жажда дополнительной информации о болезни, вероятных осложнениях, методах лечения. На основании выше изложенных данных можно сделать вывод о том, что для больных находящихся на стадии первичной адаптации наблюдается неадекватное состояние, когда больной не может найти выход из создавшейся ситуации, поэтому у таких больных выражены тревожность и беспокойство за свое состояние чувство неопределенности. В связи с неблагоприятным диагнозом и отсутствием веры в положительный результат лечения у больных выражены тревожный и неврастенический тип отношения к болезни. Это можно подтвердить теоретическими данными.

У второй группы больных наиболее выражены следующие типы отношений к болезни.

1) Гармоничный тип отношения к болезни (46,4%). Для категории людей входящих в этот тип характерна трезвая оценка своего состояния без склонности преувеличивать его тяжести и без оснований видеть все в мрачном свете, но и без недооценки тяжести болезни. Стремление во всем активно содействовать успеху лечения. Нежелание обременять других тяготами ухода за собой.

2) Сенситивный тип отношения к болезни (26,6%). Для больных с данным типом отношения к болезни характерна чрезмерная озабоченность о возможном неблагоприятном впечатлении, которое могут произвести на окружающих сведения о своей болезни. Опасения, что окружающие станут избегать, считать неполноценным, пренебрежительно или с опаской относиться, распускать сплетни или неблагоприятные сведения о природе болезни. Боязнь стать обузой для близких.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что по сравнению с первой группой больных, для данной группы характерна более адекватная оценка своего состояния. В меньшей степени выражены черты тревоги, неопределенности, это можно объяснить выраженностью гармоничного типа отношения к болезни. Большинство больных объективно оценивают свое состояние и в связи с этим выбирают тактику поведения, методы лечения. Беспокойство у данной группы больных связаны с нежеланием обременять других тяготами ухода за собой. У некоторых больных выражена боязнь вызвать неблагоприятное впечатление окружающих в связи с болезнью.

Но в целом для большинства больных характерно упорство, активность в борьбе со своим недугом, конечно во многом это будет зависеть от физического состояния больного и психологических особенностей личности.

Далее были прослежены различия между переживанием своей болезни у больных 1-ой и 2-ой групп (рисунок 1).

Вычисление χ^2 - критерия показало, что различия по степени переживания своей болезни у 1-ой и 2-ой групп больных являются статистически значимыми $\chi^2_1(9.21) < \chi^2(11.4)$.

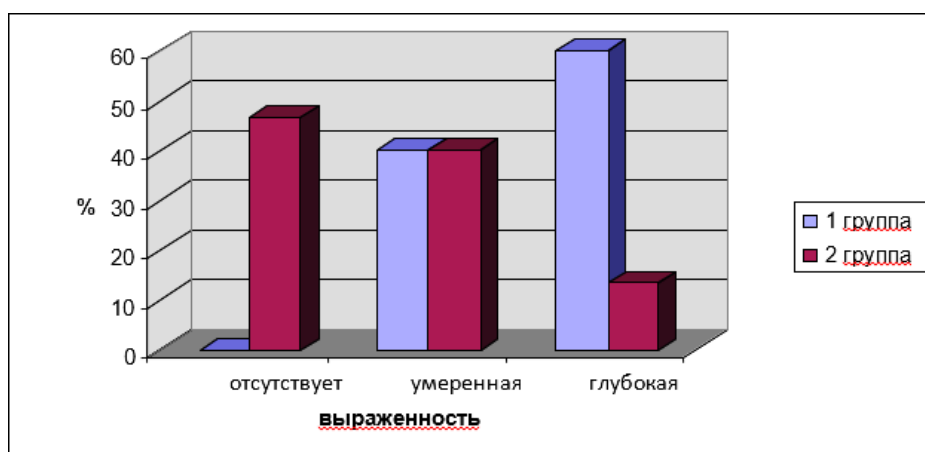


Рисунок 1 - Процентные показатели степени переживания своей болезни больными 1-ой и 2-ой групп

У больных находящихся на стадии первичной адаптации к болезни наблюдается видимая тенденция к глубокому переживанию своей болезни.

Выражены черты тревоги, беспокойства по поводу своего состояния. Ощущение полнейшей безнадежности, бесперспективности. Можно выделить две группы больных: для одной группы больных характерно искать поддержку, помощь у окружающих, близких, родственников, а для второй группы больных свойственен уход в себя, болезненное депрессивное состояние. Так же у данной группы больных могут присутствовать черты: раздражительности, импульсивности, нетерпеливости и, чаще всего, такие проявления сменяются слезами и раскаянием. У больных находящихся на стадии первичной адаптации к болезни выражены тревожный и неврастенический тип отношения к болезни.

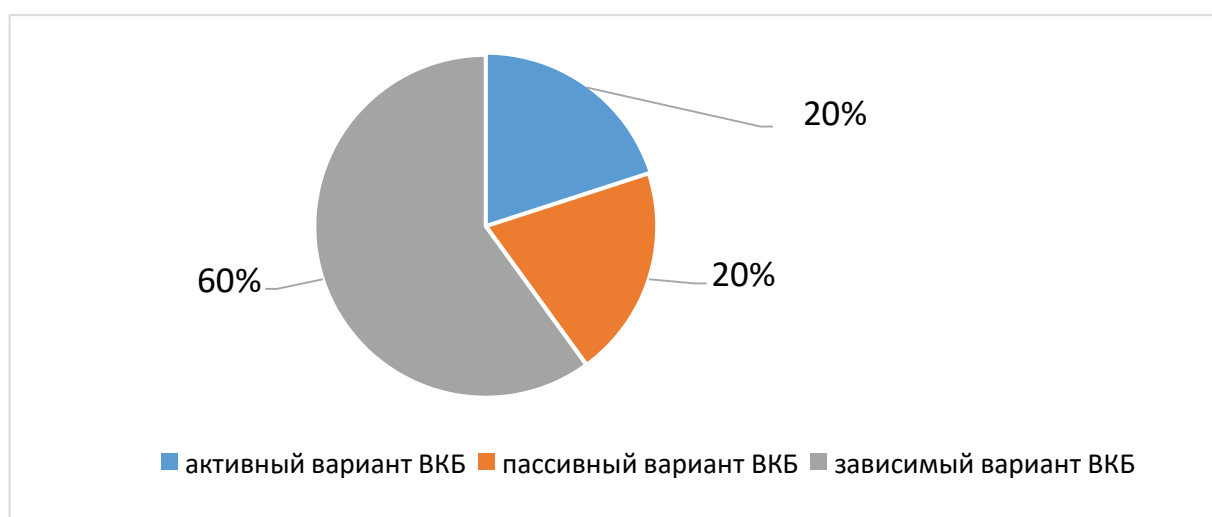


Рисунок 2 - Процентные показатели распределения вариантов внутренней картины болезни у больных находящихся на стадии первичной адаптации

У адаптированных больных выражена тенденция к отсутствию и умеренному переживанию болезни. У данной категории больных по сравнению с первой группой,

тревожно-депрессивный синдром выражен умеренно. Эмоциональное состояние больных будет во многом зависеть от физического состояния, от эффективности лечения. Большую роль на состояние больного оказывают влияние родственники, друзья, коллеги по работе. Их поддержка, сочувствие, внимание очень значимо для данной группы больных.

Таким образом, на основании полученных данных для 1-ой и 2-ой групп больных можно выделить варианты внутренней картины болезни.

Графически данные представить можно следующим образом. У больных на стадии первичной адаптации выделяются следующие варианты внутренней картины болезни (рисунок 2).

У адаптированных больных выделяют следующие варианты внутренней картины болезни (рисунок 3).

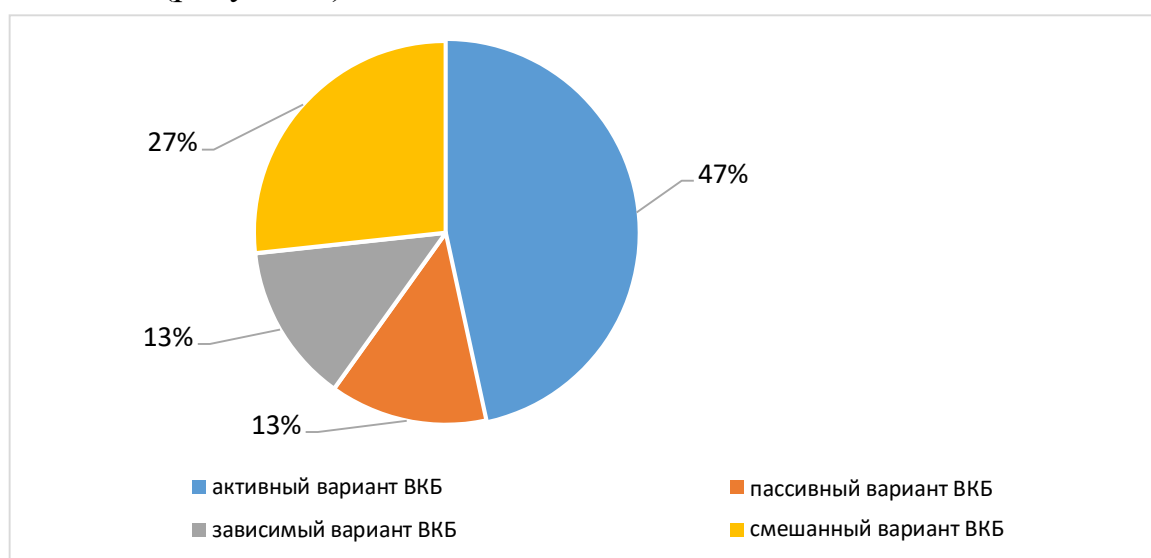


Рисунок 3 - Процентные показатели распределения вариантов внутренней картины болезни у адаптированных больных

Вычисление χ^2 - критерия Пирсона говорит о том, что различия между вариантами внутренней картины болезни у больных 1-ой и 2-ой групп являются статистически значимыми $\chi^2_1(11.34) < \chi^2=12.6$.

Анализируя выше изложенные данные можно сказать, что на стадии первичной адаптации у больных наблюдается выраженность пассивного варианта внутренней картины болезни, т.е. для данной группы больных заболевание является глубоким психологическим стрессом. У адаптированных больных уменьшается процент пассивного варианта внутренней картины болезни. Данная категория людей, зная о своем заболевании, либо смиряются со своим недугом, так же может наблюдаться недооценка своего состояния, которая может выражаться в некоторых формах психологической защиты, но, не смотря ни на что, данные больные сохраняют надежду на выздоровление, в отличие от первой группы больных, и предпочитают активно бороться за свою жизнь, поэтому данной группы больных наиболее выражен активный вариант внутренней картины болезни. Выделенные в нашем исследовании данные подтверждают гипотезу о том, что фактор адаптации влияет на особенности формирования внутренней картины болезни у больных.

Список литературы

1. Бузина Т.С., Бузин В.Н., Ланской И.Л. Врач и пациент: межличностные коммуникации [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. – 2020. – Т.12. - №4 – С.1-21 URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2020_4_63/nomer11.pdf
2. Личко А.Е., Иванов Н.Я. Медико-психологическое обследование соматических больных // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. - Т. 80. - №8. - 1980. – С. 1195-1198.
3. Боговин Л.В., Водолазская А.С. Мотивационная сфера больных бронхиальной астмой [Электронный ресурс] // Бюллетень физиологии и патологии дыхания. - 2012. - №43. - С.74-78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-sfera-bolnyh-bronhialnoy-astmoy>

ӘОЖ 796.012.1

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЖЫЛДАМДЫҚ ПЕН ТӨЗІМДІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ТИІМДІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Хамитова К.Ж.

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт академиясының
қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: Zh.isalinova@mail.ox

Оқу жүктемелерінің қарқындылығы және оқушылардың қозғалыс белсенділігінің төмендеуі оқушылардың дене шынықтыруын қалыптастырудың маңыздылығын арттырады. Балаларды дене шынықтыру және спортпен жүйелі түрде айналысуға жаппай тарту олардың дене қуаты дамуы мен дене бітімін оңтайландыруға айтарлықтай әсер етеді, денсаулықты нығайтуға ықпал етеді. Салауатты тұлғаны қалыптастыру және даралықты дамыту-білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басымдықтары ретінде бөлінген екі семантикалық контекст.

Қазіргі әдебиеттерді талдау көрсеткендей, оқушылардың дене қуаты дайындық жағдайының көрсеткіштері қажетті әлеуметтік ұтқырлықты және жеке тұлғаның қазіргі өмір жағдайларына сәтті бейімделуін қамтамасыз ететін талаптарға сәйкес келмейді. Балалардың денсаулық жағдайы ең маңызды жеке құндылықтардың бірі, кез-келген қоғамның әл-ауқаты оның дамуына байланысты болатын маңызды фактор болып табылады. Жас ұрпақтың денсаулығы-бұл медицина, психология, педагогика, Дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және қазіргі білім беру практикасы сияқты ғылымдарды шешуге қатысуды қажет ететін күрделі мәселе.

Дене тәрбиесінің отандық теориясы мен практикасында маңызды проблема, демек ғылыми зерттеулердің өзекті тақырыбы дене шынықтырудың дәстүрлі формаларын жетілдіру және мектеп оқушыларын тәуелсіз сабақтарға белсенді тартуды қамтамасыз ететін, олардың өмір сүру негіздерін едәуір оңтайландыратын

және дене шынықтыруды қалыптастыратын инновациялық формаларды әзірлеу болып қала береді. Білім беру нәтижелерінің мақсаттары арасында жүйе құраушы жеке компонент болып табылатындығына байланысты біз практикаға тұлғаға бағытталған тәсілді ең перспективалы енгізу деп санаймыз.

Дене шынықтырудың оқу пәні ретіндегі рөлін дұрыс бағаламау және оны мектепте оқытудың дәстүрлі тәсілі бұрыннан отандық ғалымдар мен практиктердің мұғалімдерін қатты сынға алды. Осыған байланысты білім беру процесін оңтайландыру жолдарын іздеу жүргізілуде, дене шынықтыру құндылықтарын дамыту процесінде жеке тұлғаның басымдық парадигмасы барған сайын танылып келеді, жеке тұлғаға бағытталған тәсіл технологиясына қайта бағдарланады (В. К. Бальсевич, М. Я. Виленский, А. А. Зданевич, Ч. Т. Иванков, В. П. Лукьяненко, В. И. Лях А. П. Матвеев, Ю. А. Янсон және т.б.). Алайда, айқын мақсатқа қарамастан, тұлғаға бағытталған тәсіл қазіргі заманғы дене шынықтыру тәжірибесінде жеткіліксіз қолданылады, бұл жағымсыз салдарға, соның ішінде халықтың денсаулығының нашарлауына әкеледі.

Бұған Г. П. Виноградов, Ю. Д. Железняк, В. П. Лукьяненко және басқалардың зерттеу нәтижелері дәлел бола алады. Бұл жағдайдың негізгі салдарының бірі-өмір бойы жүйелі физикалық жаттығуларға оң көзқараспен мотивациялық-қажеттілік саласының қалыптаспауы, салауатты өмір салтын сақтау үшін арнайы білім мен дағдылардың болмауы. Қоғамда дене шынықтыру деңгейі төмендейді, нәтижесінде мектепте "дене шынықтыру" пәнінің тәрбиелік және білім беру мүмкіндіктері тарылады. Алайда, педагогикалық практика мектеп оқушыларында дене тәрбиесінің мәдениетін қалыптастырудың теориялық негіздерінің жеткіліксіз дамығанын атап өтті (Бальсевич В.К., Менхин Ю. Д., Максимихина Е. В.). Білім беру процесіне қатысушылардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін ескермей, Денсаулық сақтау нысандарын қолданудың фрагментациясы байқалады.

Оқушылардың дене шынықтыруын салауатты өмір салтының негізгі компоненті ретінде тиімді қалыптастыру үшін олардың арасындағы қайшылықтарды шешу қажет:

- ❖ қоғамның дене шынықтыру саласында құзыретті, дене шынықтыру-спорттық іс-әрекеттің әр түрлі түрлерінде өзін-өзі анықтауға және өзін-өзі жүзеге асыруға, денсаулығына өз бетінше қамқорлық жасауға және білім беру мекемелері түлектерінің дене шынықтыру сауаттылығының төмен деңгейіне, біржақты білім беру және тәрбиелік әсерлерден, олардың бағытталуынан туындаған адамдарға деген қажеттілігі. оқушылардың дене тәрбиесінің қозғалыс компонентіне ғана назар аудару;

- ❖ оқушылардың жеке құндылықтары, соның ішінде дене шынықтыруда да болған жағдайда педагогтердің әлеуметтік бағдарлануымен және оқу іс-әрекетімен байланысты;

- ❖ оқушылардың дене шынықтыруын қалыптастыру қажеттілігі және дене шынықтыруды қалыптастырудың ұйымдастырушылық тетіктерін анықтау үшін педагогикалық практикада жеке тұлғаға бағытталған тәсілдің теориялық дамуының жеткіліксіздігі.

Бұл мәселенің әлеуметтік маңыздылығы және оның дене тәрбиесі практикасындағы жеткіліксіз дамуы біздің зерттеу тақырыбымыздың таңдауын

анықтады: "оқушылардың дене шынықтыруын қалыптастыруға жеке тұлғаға бағытталған көзқарас".

Дене тәрбиесіндегі тұлғаға бағытталған педагогикадағы педагогикалық процесс келесі шарттарды қамтиды:

❖ барлық қызмет түрлерін қалыптастыру мен дамытуға, сондай-ақ оның қатысушыларының жеке қасиеттерін, қасиеттерін және қасиеттерін дамытуға әкелетін оның қатысушылары арасындағы педагогикалық өзара іс-қимыл;

❖ дене шынықтыру-спорттық іс-әрекетте өзін-өзі дұрыс анықтауға және тиімді өзін-өзі жүзеге асыруға, жеке мүдделер мен қажеттіліктерді қанағаттандыруға жәрдемдесу;

❖ оқушылардың жалпы мәдени дамуына, тұлғааралық қарым-қатынас және қоғамдық мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға, зиянды әдеттердің алдын алуға, салауатты өмір салты дағдыларын қалыптастыруға белсенді ықпал ету;

❖ дене жаттығуларымен жүйелі түрде айналысу қажеттілігін және олардың денсаулыққа және тиімді өмірге пайдасы туралы шынайы сенімді қалыптастыруға ықпал ету;

❖ дене жаттығуларының негізгі физикалық қасиеттерді, органдар мен жүйелерді дамытуға әсер етуі арқылы ағзаның функционалдық мүмкіндіктерін кеңейту;

❖ әр түрлі моториканы және дағдыларды қалыптастыру арқылы оқушылардың моторикасын байыту;

❖ оқушылардың дене бітімінің қалыпты дамуына және денсаулығын нығайтуға ықпал ету;

❖ адамгершілік және еріктік қасиеттерді тәрбиелеуге, психикалық процестер мен жеке тұлғалық қасиеттерді дамытуға жәрдемдесу. Дене шынықтыруды оқыту процесінің сәттілігі келесі шарттар орындалған кезде мүмкін болады:

❖ оқушылардың қызығушылықтарына, уәждері мен қажеттіліктеріне жауап беретін жеке тұлғаға бағдарланған оқытудың тұтас жүйесін ұйымдастыру;

❖ дене шынықтыру бойынша оқу-тәрбие процесін басқару құралы ретінде дене дамуының өзекті деңгейін зерделеуге және таяудағы даму болжамына бағытталған медициналық-педагогикалық мониторингті әзірлеу;

❖ жеке тұлғаға бағытталған тәсіл негізінде оқу-тәрбие процесін модельдеу.

Дене тәрбиесінің технологиялық процесі келесі кезеңдерді қамтиды:

I. Мақсат Қою.

1. Пәнді оқытудың мемлекеттік мақсаттарын зерделеу және түсіну.

2. Мемлекеттік мақсаттарды нақты мектептің нақты жағдайымен байланыстыру.

3. Мектептің нақты жағдайларын ескере отырып, оқыту мақсатын нақтылау

Сабақ барысында мұндай мақсаттар оқу мотивіне, үздіксіз өзін-өзі бақылау механизміне айналады және оқушылардың жеке жауапкершілік жағдайын тудырады. Дене шынықтыру пәнін зерттеуде олардың мүмкіндіктері туралы білімді осы процеске қосу оқушылардың өзін-өзі танудың мағынасын түсінуге мүмкіндік береді және оны жеке қабылдауда пайдалы етеді. П.Селективті.

1. Оқу бағдарламасын зерделеу және оның мазмұнын мектептің нақты жағдайларымен салыстыру.

2. Білім беру мазмұнының, ұйымдастыру нысандары мен оқу процесін жүзеге асыру әдістерінің нақты шарттармен арақатынасы.

3. Мектептің нақты мақсаты мен нақты жағдайлары үшін оқытудың мазмұны, формалары мен әдістерін оңтайлы таңдау.

5-6 сынып оқушыларын осы процеске қосу үшін біз оларды өзін-өзі анықтауға қосамыз. Қозғалыс белсенділігі мәселесі жеке дамудың барлық жас кезеңдерінде айтарлықтай өзекті болып табылады және дене тәрбиесі жүйесіндегі жаңа тәсілдердің арқасында шешілуі керек әлеуметтік маңызды міндет ретінде әрекет етеді. Оқушылардың дене шынықтыру дайындығының бастапқы деңгейін және жеке қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру бағыттарын таңдауы толыққанды деректер банкінің құруға, дене қуаты қасиеттердің дамуы мен дененің жетілуіне үнемі бақылауды ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Таңдау жағдайын жасау үшін біз келесі принциптерді ескереміз:

❖ бұл жағдайлар жақын даму аймағында болуы керек және студенттердің өзекті қажеттіліктері мен мүдделерін және белгілі бір моториканы дамыту үшін сезімтал кезеңді қамтуы керек;

❖ -бұл жағдай болуы тиіс бірте-бірте енгізілуі жүйесіне тіршілік әрекеті оқушының дамуына қарай оған субъектних қабілеттерін, іскерліктерін, өз бетімен анықтауды мақсат және оны қол жеткізу;

❖ таңдау жағдайлары баланың нақты қарым-қатынасы мен іс-әрекеті жүйесіне қосылуы керек, яғни оқушы өз таңдауының салдары үшін нақты жауап беруі керек, бұл оған өзінің құндылық жүйесін дамытуға мүмкіндік береді;

❖ таңдау еркіндігін кеңейтудің негізі дене шынықтыруды игеруге қажетті білімді, дағдыларды қалыптастырумен қатар жүретін қызметтің сәттілігі болуы керек;

❖ таңдау жағдайындағы мұғалім мен оқушының теңсіздігін ескере отырып (қызмет нәтижелері үшін жауапкершілік мағынасында), оқушыны өз қателіктерінен қорғау тетіктерін ойластыру.

Балалар мен жасөспірімдердің дамуы мен қалыптасу заңдылықтарын білу мұғалімге іс жүзінде өз жұмысы үшін материалды тиімді жоспарлауға, сабақтарды ұтымды өткізуге мүмкіндік береді. Белгілі бір дене қуаты қасиеттерін дамытуға бағытталған жұмыстың тиімділігі тек педагогикалық процестің әдістемесі мен ұйымдастырылуына ғана емес, сонымен қатар осы дене қуаты қасиеттерінің жеке даму қарқынына да байланысты. Егер дене қуаты қасиеттерінің бағытталған дамуы қарқынды өсу кезеңінде жүзеге асырылса, онда педагогикалық әсер баяу даму кезеңіне қарағанда әлдеқайда жоғары.

Бағдарламалау.

1. Оқу жылына арналған оқу-тәрбие процесінің мазмұнын бағдарламалау.

2. Оқу жылына оқу-тәрбие процесін бағдарламалау.

3 . Әр сабаққа оқу процесін бағдарламалау.

Ынталандыру және ынталандыру.

1. Пәнді (тақырыпты) оқыту мақсатын оқу мақсатына аудару және оны қабылдау мен ұғынуды қамтамасыз ету.

2. Мазмұнды меңгеру бойынша оқушылардың танымдық әрекетін ынталандыру.

3. Оқу мотивтерін қалыптастыру және сабақта оқушылардың белсенді оқу іс-әрекетін орнату.

Дене шынықтыруға деген көзқарас қазіргі мотивацияға тікелей байланысты. Еңбек нарығында сәтті бәсекелестік үшін сауықтыру іс-әрекетінің мақсаттары мен мотивтерін қалыптастыру өте маңызды.

Дене шынықтыру болашақ маманның психологиялық тұрақтылығын қалыптастыруға, қазіргі өмір алға қойған міндеттерді өз бетінше шешуге және шешуге қабілетті белсенді тұлғаны құруға бағытталған психофизикалық болуы керек. Оқушыға оң өзіндік тұжырымдаманы қалыптастыруға, шығармашылық қабілеттерін дамытуға, оқушылардың өзін - өзі тану және өзін-өзі құру дағдылары мен дағдыларын игеруге ықпал ету.

Дене шынықтыру сабақтарында жеке тұлғаға бағытталған тәсілді қолдана отырып, біз келесі мақсатты бағыттарға сүйенеміз: студенттерге көмектесу және дене шынықтыру және спорттық іс-шаралар кезінде олардың жеке стилі мен қарқынын табу, жеке танымдық процестер мен қызығушылықтарды ашу және дамыту бүкіл оқу кезеңінде жүреді. Ол үшін сабақ барысында біз студенттермен бірге жобалық технологияны қолдана отырып, өз тәжірибемізді жүйелейміз, рефлексиялаймыз және таныстырамыз, оқушылар үшін маңызды тақырыптарға хабарламалар, рефераттар, шығармашылық жұмыстар дайындаймыз.

"Менің спорттық хоббиім", "дәстүрлі емес сауықтыру түрлері", "тыныс алу - бұл..." және "спорт Әнұраны Шоу", "баскетбол", "33 батыр", "Достастық", "гимназия жүгірісі", "Денсаулық планетасына саяхат" және т.б. сыныптан тыс дене шынықтыру-спорттық іс-шараларда оқушылардың қызығушылығын, жағымды эмоцияларын және өмірлік тәжірибесін байытуға, оқудың өзара әрекеттесуінің ашық позициясын алуға деген ынтасын оятады.

Оқушылардың субъективті тәжірибесін актуализациялау кейбір сорттарға ие, сондықтан жаңа білім беру ақпаратын енгізу сатысында жүзеге асырылатын бастапқы тәжірибені актуализациялаудың мысалы осындай мысал бола алады.

Алтыншы сыныптағы кіріспе дене шынықтыру сабақтарының бірінде оқушыларға ойлануды ұсынады: дене шынықтыру туралы айтқанда, сіз қандай түсті (бұл сөз қандай түспен байланысты), дыбысты (бұл сөзді айтқан кезде не естисіз), бейнені (оны айтқан кезде кім немесе не көресіз)? Содан кейін оқушыларға түсіндіруге тырысып, өз идеялары туралы айтады. Мысалы, көптеген адамдар түстерді қызыл, сары, қызғылт сары (күн түстері), ал дыбыс стендтердің шуымен, музыкадағы шерумен, ысқырықпен байланыстырады. Дене шынықтырумен байланысты суреттер-в. М. Васнецовтың картинасындағы кейіпкерлер, жүгіруші ручек, осы пән бойынша нақты мұғалім және т. б.

Біздің эксперимент барысында 5-6 сынып оқушыларының дене шынықтыруын қалыптастыру моделі жасалды, оған танымдық, операциялық, белсенділік, мотивациялық-құндылық компоненттері негізінде дене шынықтырудың мақсаттары, мазмұны; тұлғаға бағытталған технологиялар, әдістер, әдістер, қалыптасуды бағалаудың өлшемдері мен көрсеткіштері кіреді.

Қорыта келе 5-6 сынып оқушыларының жылдамдығы мен төзімділігін дамытуға бағытталған дене шынықтыру сабақтарының мазмұнын жоспарлаудағы жүйелі тәсілін қолдану арқылы дене қуаты қасиеттердің дамуында және

мотивациялық қажеттілікте байқалады . Бұл жеке тұлғаға бағытталған тәсіл негізінде мектеп оқушыларының дене шынықтыруының қалыптастырады.

Әзірленген модельді іске асыру үшін мынадай жағдайлар анықталды: білім беру мекемелерінің материалдық-техникалық базасының болуы, Денсаулық сақтау инфрақұрылымының дамуы, білім алушылардың қимыл-қозғалыс белсенділігін ұйымдастыру, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру кезінде санитариялық-гигиеналық талаптар мен нормалардың сақталуы, оқу-тәрбие процесінде Денсаулық сақтау білім беру технологияларын пайдалану, темекі шегудің, маскүнемдіктің, нашақорлықтың алдын алу, білім беру ұйымдарында оң психологиялық ахуал ұжымда оқу жүктемесін азайту, педагогтардың денсаулығына оқыту.

Әдебиеттер тізімі

1. Абдрахманов, А.Я. Биологиялық дамудың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, жалпы білім беретін және орта арнаулы оқу орындарында оқитын қыздардың дене тәрбиесі [Мәтін]: реферат. Дис. канд. пед. Ғылым / А.Я. Әбдірахманов - М., 1999. - 24 б.
2. Абдулханова-Славская, К.А. Өмір стратегиясы / К.А. Абдулханова-Славская. - М.: Ой, 1991.-299 Б.
3. Абрахам, Маслоу мотивациясы және тұлға. Перевод с англ. Талыбаева А.М. [Мәтін] / Маслоу Г. Абрахам - СПб.: Еуразия, 1999.- 478 Б.
4. Агаджанян, Н.А. Ағзаның бейімделуі және резервтері [Мәтін] / Н.А. Агаджанян.- М.: ФиС, 1983.- 176 б.
5. Агаджанян, Н.А. Адам экологиясы [Мәтін]/ Н.А. Агаджанян // Жаңа медициналық технологиялар хабаршысы. - 1992.- №2. Б. 9-18.
6. Жасөспірімдердің денсаулығын морфофункционалды бағалау [Мәтін] / Н.А. Агаджанян, В.А. Батурин, О. А. Бутова, Л. В. Твердякова /Адам физиологиясы.- 1998.- Көлемі 24. №3.
7. Адам физиологиясы, Адам физиологиясы. Оқулық (дәрістер курсы) [Мәтін] / Н.А. Агаджанян, Л.З. Телль, В. И. Циркин, С. А. Чеснокова. - СПб.: Сотис, 1998.- 527с.
8. Агапова, Л.А. Қазіргі мектеп оқушыларының функционалдық мүмкіндіктері // Қазіргі педиатрия мәселелері [Мәтін] / Л. А. Агапова. - М.: 2003. - көлемі 2. - №1 қосымша - с.32.
9. Акимов, В.А. Дене шынықтыру сабақтарында 9-10 жас аралығындағы балалардың салауатты өмір салты негіздерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары [Мәтін]: автореф. дис. ...канд. пед. ғылым / В.А. Акимов. - Тула.-2003.- 17с.
10. Александрова, Л . И ., Бизюкин, Сент, Ефимова, Ю. В. Оқушыларды (10-11 сыныптар) дене шынықтырумен таныстыру себептерін зерттеу. Үшінші кезеңнің басында дене шынықтыруды дамыту перспективалары [Мәтін] / Л.И.Александрова, Сент-Бизюкин, Ю. В. Ефимова. - М.: 2001.134-136 жж.

ОҚУШЫ ЖАСТАРДЫҢ ҚОЗҒАЛЫС БЕЛСЕНДІЛІГІН ОҢТАЙЛАНДЫРУ АРҚЫЛЫ ЖЫЛДАМДЫҚ, ТӨЗІМДІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ

Хамитова К.Ж.

Ғылыми жетекші: Жүнісбек Д.Н., туризм және спорт академиясының
қауымдастырылған профессоры, PhD докторы
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан, E-mail: kkhantiova@mail.ru

Дене шынықтыруды адамның өзінен, оның жеке қажеттіліктерінен және демек, оның дене қуаты дайындығы табиғатына белсенді көзқарасынан іс жүзінде иеліктен шығару болды; денсаулық проблемаларының тереңдеуі мен шиеленісуі, дене-қуаты қасиеттері мен тұлғаның қалыптасуының басқа аспектілерінен ажыратылған жағдайда девиантты, девиантты мінез-құлықтың өсуінің ықтимал және нақты күшеюі болды.

Қозғалыс белсенділігі жас ағзаның дұрыс дамуы мен жұмыс істеуінің негізгі шарты деп түсініледі. Бұл кез-келген адамның өмірлік қажеттілігі, оның денсаулығы мен ұзақ өмір сүруінің кепілі. Күнделікті қозғалыс белсенділігінің маңызды маңыздылығы оқушы жастардың әлеуметтік және физиологиялық жетілу кезеңінде көрінеді.

Дене тәрбиесінің проблемалары және оның өскелең ұрпақтың дене шынықтырудағы рөлі М. Я. Виленский, Д. Уильямс, Р. Виркус, г. К. Зайцев, а. п. Зотов, В. В. Колбанов, А. Д. Новиков, и. Линдгардт шығармаларында көрініс табады. В. А. Слостенин, А. Т. Смирнов, А. Н.Тубельский, С. А. Шмаков). Жалпы, отандық педагогика әрдайым оқушылардың бос уақытын оның тиімділігін арттыру үшін ұтымды пайдалану жолдарын зерттеуге және дамытуға көп көңіл бөлді (Н.К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий). Сонымен бірге, осы іргелі еңбектерде қазіргі уақытта Ресейде байқалатын қоғамның нақты стратификация мүмкіндігі ескерілмеді.

Дене шынықтыруды қалыптастырудың құрылымдық модельдерін М.Я. Виленский және П. С. Сафин, сонымен қатар В.К. Балсевич және Л.И. Лубышева жасаған. Олар нақты ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайларды ескерместен технологиялық талаптар тұрғысынан ғана қарастырылды.

Зерттеу мәселесіне, объектісіне, тақырыбына және гипотезасына сәйкес келесі міндеттер тұжырымдалды:

1. Балалар мен жасөспірімдердің дене шынықтыру-сауықтыру қозғалысының даму үрдістері мен басым бағыттарын талдау. Осы негізде оның мақсаттары мен міндеттерін, сондай-ақ перспективаға арналған тәсілдер мен оларды шешуді анықтаңыз.

2. Өскелең ұрпақтың дене тәрбиесін қалыптастырудағы мектептен тыс практиканың рөлін анықтау.

3. Мектептен тыс тәжірибеде оқушылардың кешенді дене шынықтыруының жүйелік моделін жасау.

4. Мектептен тыс тәжірибеде тұлғаның тиімді физикалық дамуының ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайларын анықтаңыз.

5. Ұсынылған модельді іске асырудың аймақтық бағдарламасын әзірлеу.

Білім беру мекемелерінің осындай дағдарыс жағдайының салдарының ішінде бірқатар маңызды мәселелерді бөліп көрсетуге болады:

1) дене шынықтыру сабақтарының төмен тиімділігі;

2) стадиондар мен спорт алаңдарының қаңырап бос қалуы және бұзылуы;

3) оқу процесін ұйымдастыру үшін спорттық мүкәммал мен жабдықтың материалдық базасының болмауы;

4) секция жұмысын ұйымдастыруға арналған спорттық мүкәммал мен жабдықтың болмауы;

5) дене шынықтырумен айналысуға қызығушылықты төмендету (қажетті мүкәммал мен жабдықтың болмауына байланысты);

6) оқушылардың табиғи қозғалыс белсенділігінің төмендеуі, жалпы иммунитеттің төмендеуі салдарынан оқушылар арасында сырқаттанушылықтың жоғары деңгейі, ағзаның мерзімінен бұрын қартаюы, еңбекке қабілеттіліктің ерте жоғалуы, жас ұрпақтың басым бөлігінің әлеуметтік, рухани, экономикалық енжарлығының өсуі;

7) Білім беру мекемелерінде жеке тұлғаға бағытталған модельді, сондай-ақ сауықтыру дене шынықтыру және спорт дәстүрлерін қалыптастыру мен дамытудағы сабақтастықтың әлсіз дамуы;

8) жастардың есірткіге, алкогольге, қылмысқа баруы.

Зерттеулердің нәтижелері және педагогикалық тәжірибені талдау алаңдатарлық тенденцияны көрсетеді. Дене шынықтыру сабақтарына және дене шынықтырудың басқа түрлерімен айналысуға оқушылардың қызығушылығының жасына байланысты төмендеуі (Ю.Н. Вавилов, 1990; А.Б. Сурков, Б.Ф. Прокудин, 1992 П.К. Дуркин, 1995, Б.Найданов, 1996 н.М.Куликов, 2003 және т.б.)

Оқушы жастардың ортадағы белсенді моториканың көрсеткіштерін төмендету мәселесі қазіргі Қазақстанда ғана емес, сонымен бірге маңызды мәселелердің бірі болып қала береді.

Жас ұрпақтың ұлттық денсаулығы кеңінен талқыланады мемлекеттік, халықаралық деңгейде де, ғылыми ортада да [4]. Қазіргі уақытта статистика өте жағымсыз болжамдарды көрсетеді. ЖОО-да оқу кезеңінде дені сау студенттер саны 26%-ға қысқаруда%, Сонымен қатар, созылмалы ауруларға шалдыққан студенттер саны 20% - ға артады.

Дамып келе жатқан тенденцияға байланысты белгілі бір аурулардың пайда болу факторлары болып табылатын бірқатар себептер анықталды. Біріншіден, бұл көбінесе ұзақ дайындық процесіне байланысты түнгі ұйқының жетіспеушілігін қамтиды. Екіншіден, мұның себебі-төмен деңгей гипокинезия деп аталатын белсенділік. Және үшінші, кем емес маңызды себебі бұзылған диета болып табылады [2]. Кейбір сөздерге сүйене отырып ғалымдардың айтуынша, көбінесе ұсынылған іс Қазіргі қоғам үшін жүйе болып табылатын студенттің өмір салтына негізделген, бірақ дегенмен, оның өлшемдеріне толық сәйкес келмейді.

Айта кету керек, басты қауіп-жас ұрпақтың қозғалыс белсенділігінің төмендеуінің теріс салдары. Мұның бәрі ауру пайызының жоғарылауына, ағзадағы

физиологиялық және биохимиялық процестердің бұзылуына, ағзаның бейімделу қабілетінің әлсіреуіне және тұтастай алғанда денсаулық көрсеткіштерінің төмендеуіне және өмір сапасының нашарлауына әкеледі.

Бұл салада оқушы жастардың денсаулығын сақтау мен жақсартудың ең үздік құралдары мен әдістерін іздеуде қарқынды жұмыс жүргізілуде.

Қазақстан қазіргі ұрпағын сауықтыру мен сауықтырудағы басым бағыттардың бірі-дене шынықтыру және спорт. Оқу процесіне жалпы сырқаттанушылық қаупін төмендетуге ықпал ететін белгілі бір факторларды тудыратын, ерекше айқын сипаттағы қозғалыс белсенділігін оңтайландыратын қызметті енгізу.

Дене тәрбиесі жүйесінде жаңа теориялық және әдістемелік негіздерді әзірлеу жастардың бойында адамгершілік көзқарастарды қалыптастыруды көздейді. Салауатты, қозғалыс белсенді өмір салты, дене шынықтыру-сауықтыру іс-әрекетіне, тұлғаның өзін-өзі жетілдіруге қажеттіліктің дамуына әсер ететін ағзаның анатомиялық және физиологиялық қасиеттері туралы білім.

Ұсынылған Зерттеу Нұр-Сұлтан қаласы әкімдігінің № 46 балабақша-мектеп-гимназия кешені» КММ:қозғалыс белсенділігінің ерекшеліктерін зерттеу болып табылады.

Жұмыстың мақсатына сәйкес біз келесі міндеттерді қойдық:

- "қозғалыс белсенділігі" ұғымын анықтауға теориялық тәсілдерді зерттеу;
- ЖОО ның экономикалық мамандықтарының студент жастарының қозғалыс белсенділігінің деңгейін анықтау;
- мектепте білім беру кеңістігінде оқушы жастардың қозғалыс белсенділігін оңтайландыру жолдарын іске асыру және жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеулер 2020 жылғы қараша-2022 жылғы аралығында жүргізілді. Бірінші біздің зерттеуіміздің кезеңінде "қозғалыс белсенділігі" терминологиясын нақтылауға мүмкіндік беретін әдеби көздерге талдау жасалды.

Қазіргі критерийлерді ескере отырып. Ғалымдар адамның күнделікті өмірінде тікелей қолданылатын әртүрлі қозғалыс әрекеттерінің жиынтығы ретінде "қозғалыс белсенділігі" тұжырымдамасын береді, оның ішінде тәуелсіз қозғалыс белсенділік пен спорт.

Мұнда ең бастысы дененің барлық энергия шығындарын толығымен өтей алатын жастар белсенділігінің "оңтайлы" деңгейін анықтау болып саналады. Сонымен қатар, ұсынылған деңгей оқушы жастардың жеке басының үйлесімді дамуына ықпал етуі керек [3].

Бүкіл Қазақстандағы дене шынықтыру және спорт ғылыми-зерттеу институты бірнеше рет бірқатар ұсыныстар жасады. Бір апта ішінде жастар арасындағы қозғалыс белсенділігі шамамен 10-12 сағатты алуы керек.

Н. М. Амосовтың еңбектерін ескере отырып, апта ішіндегі жүктеме 16-дан 18 сағатқа дейін болуы керек. М.т. Кобзи басқаша пікірде және дене белсенділігі аптасына 6-8 сағаттан аспауы керек дейді. Сондай-ақ, Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының 2016 жылғы ұсынымдарына сәйкес дене белсенділігі аптасына 2,5-5 сағат шегінде болуы тиіс екенін атап өткен жөн.

Нұр-Сұлтан қаласы әкімдігінің № 46 балабақша-мектеп-гимназия кешені» КММ: спорттың нақты түрлерінің (аэробика, жүзу, волейбол, жеңіл атлетика, ауыр

атлетика) құрылымына кіретін жеке тұлғаға бағытталған технологияларды қолдана отырып, дәстүрлі тәсіл негізінде жүзеге асырылады.

Өсіп келе жатқан жүктемелер кезінде білім беру қызметін ынталандыру оқушы жастардың оқу, тұрмыс және демалыс режимінде дұрыс жұмыс істеу және қалпына келтіру қабілетіне көбірек талаптар қояды. Дене қуатының даму құралдарын жүйелі қолдану салауатты өмір салты тенденциясын қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады, нәтижесінде дененің резервтік мүмкіндіктерін қалпына келтіру, қолдау және дамыту процесіне оң әсер етеді. Мұнда белсенді физикалық белсенділікті оңтайлы деңгейге дейін арттыру деңгей негізгі фактор болып саналады.

Бұл мәселені шешу үшін білім беру жүйесіне енгізуді ұсынамыз. процесс келесі іс-шаралар:

1. Оқу процесіне аптасына төрт сағаттан кем емес жүктеме көлемімен оқытудың барлық кезеңіне дене шынықтыру бойынша практикалық сабақтарды енгізу.

2. Жеке тұлғалар үшін ОГУ спорт объектілеріне қол жеткізуді ұйымдастыру сабақтан бос уақытта сабақ өткізу.

3. Алдын-ала қойылатын ерекшеліктер мен талаптарды ескере отырып, сабақтарды профильдеу кәсіби қызмет.

4. Студенттерді спорт секциялары мен денсаулық топтарындағы сабақтарға тарту олар таңдаған спорт түрлері бойынша университет.

5. Дене жаттығуларымен өз бетінше айналысу әдістемесі бойынша студенттер үшін оқу-әдістемелік құралдарды әзірлеу.

6. Студенттерді қозғалыс белсенділігі жоғары іс-шараларды күн тәртібіне енгізуге ынталандыру.

7. ЖОО-ның факультеттері, курстары, жатақханалары арасында Студенттік жарыстар, жарыстар, спартакиадалар өткізу.

8. Факультеттерде Денсаулық күндерін, спорттық-бұқаралық іс-шараларды өткізу. Сондай-ақ қаланың басқа оқу орындарының студенттерін тарту ұсынылады және аймақтар.

9. Жатақханаларда тұратын студенттерді дене шынықтыру-сауықтыру іс-шараларын және жүйелі сабақтар өткізу үшін жағдайлармен қамтамасыз ету шынықтыру және спорт.

Оқушы жастардың білім беру және бос уақыт қызметіне тән дене жүктемелерімен іс-шаралардың үлкен көлемін енгізу. Болашақта олар үшін эмоционалды көңіл-күйдің жоғарылауы өмірлік қажеттілікке айналуы мүмкін, бұл олардың санасында физикалық дамуға және салауатты өмір салтына деген ұмтылыстың қалыптасуына ықпал етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Боброва Г. В. РФ Қорғаныс министрлігінің жоғары оқу орнына дейінгі білім беру мекемелері оқушыларының қозғалыс белсенділігінің көлемін ұлғайту резервтерін іздеу // ғалымдар П. Ф. Лесгафт атындағы университеттің жазбалары. 2013. Вып. 11. Б.23-27.

2. Гипокинезия денсаулықтың нашарлау себептерінің бірі ретінде студенттер / БТЖ ҰО Жаршысы. 2013. № 1 (15). Б.50-54.

3. Т. А. Глазина, В. Г. Витун, Е. В. Витун университеттегі дене тәрбиесі процесінде студенттердің физикалық және функционалдық дайындық деңгейін талдау //Иновациялар мен инвестициялар. 2014. № 9. С. 91-94.
4. Шилько В. Г. Дене тәрбиесіндегі тұлғаға бағытталған тәсіл студенттер // Томск мемлекеттік университетінің хабаршысы. 2004. № 283. 205 Б.–210.
5. Гусева Н. Л., Шилько В. Г. Студенттердің моторикасын оңтайландыру оқу және оқудан тыс іс-әрекеттерді интеграциялаудың негізі // Дене шынықтыру теориясы мен практикасы. 2008. № 10. Б.26-28.
6. Третьяков А. А., Драгоморецкий В. В., Агошков В. В. Деңгейдің өзара байланысын талдау мотор белсенділігі бар студенттердің соматикалық денсаулығы // Қазіргі заманғы ғылым және білім мәселелері. 2014. № 3. 279 б.
7. Футорный С. М. Студенттердің мотор белсенділігінің жетіспеушілігі мәселесі // студенттердің дене тәрбиесі. 2013. № 3. С. 75-79.
8. Орынбор облысының статистикалық жылнамасы. 2019: Стат. : Орынбор, 2019. 530 Б.
9. Александров С. Е. Жалпыадамзаттық мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде дене шынықтырудың әлеуметтік функциялары //физика теориясы мен практикасы. - №11.- Б. 22-24.
10. Ю. Александровская В.П. Жоғары сынып оқушыларына әскери-патриоттық тәрбие беру. Минск: халықтық асвета, 1975. - 112 Б .11.Алексеева Н. Г., Громыко Ю. В., Кезина Л. П., Купнешов Л. Е., Семенов А. Л., Ямбург Е. А. "Астаналық білім беру" бағдарламасы. М., 1994. -264 Б.
11. Амонашвили Ш. А. Мақсаттың бірлігі. М.: Білім, 1987. 217 Б.
12. Амонашвили Ш.А. Оқушылардың оқу-жаттығуын тәрбиелік және білімдік бағалау. М.: Педагогика, 1984. - 284 б.
13. Амосов н. м. денсаулық туралы ойлар. М.: дене шынықтыру және спорт, 1987. -64с.
14. Ананьев В.А. Салауатты өмір салтының Психогигиеналық және психопрофилактикалық негіздері // салауатты өмір салты: Сб. науч. еңбектер. -Л.: ЛенГИДУВ, 1988.-Б. 85-112.

ӘОЖ 37.373

КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ЖӘНЕ БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ

Хасанова А.Ж.

Ғылыми жетекші: Абитова Г.Т., философия докторы (PhD),

қауымдастырылған профессор

Алматы қ., Қазақстан Республикасы, E-mail: aida.zhanturina@mail.ru

Баланың әлеуметтену процесінің маңызды компоненттерінің бірі-оның кәсіби өзін – өзі анықтауы-оның кәсіби жолын саналы және тәуелсіз таңдау процесі. Кәсіби өзін – өзі анықтау-бұл уақытша оқиға емес, адамның бүкіл өміріндегі мәселе және ол мектепке дейінгі балалық шақта басталады. Дәстүр бойынша, бұл процестің қанша кезеңдері мен ішкі кезеңдері бар:

I кезең. Мамандықтар әлемі туралы нақты-көрнекі түсініктерді дамыту. Бұл кезең өзін-өзі тану жасынан басталады – 2,5–3 жаста және жасөспірім (10-12 жас)

басталғанға дейін жалғасады. Мұнда екі кіші кезең бар: эмоционалды-бейнелі және педевтикалық.

II кезең. Кәсіби өзін-өзі тану. Бұл кезеңнің бағдарлы шекаралары-5-9 сынып. Мұнда сонымен қатар екі кіші кезең бөлінеді: іздеу-зондтау және кәсіби өзін-өзі анықтауды дамытудың кіші кезеңі.

III кезең. Кәсіби өзін-өзі анықтау. Мұнда үш кіші кезең бар: әлеуметтік-кәсіби мәртебені нақтылау (10-11 сынып оқушыларына тән), мамандыққа кіру (студенттерге тән) және еңбек процесінде кәсібилікті дамыту (халықтың жұмыс істейтін бөлігіне тән).

Кәсіби өзін-өзі бөлудің бірінші және екінші кезеңдері кәсіби өзін-өзі анықтау деп аталады, өйткені олар кәсіби қызметті таңдаумен және игерумен тікелей байланысты емес, оған дайындық болып табылады.

Кәсіби өзін-өзі анықтаудың басты мақсаты ересектерге жүктеледі және баланың бойында өзіндік және саналы түрде өзінің кәсіби даму қадамдарын жоспарлауға, түзетуге және жүзеге асыруға ішкі дайындықты біртіндеп қалыптастыру болып табылады.

Кәсіптік қалыптасу адамның жас ерекшелігімен тығыз байланысты, ал мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі кәсіптік дамудың I кезеңіне сәйкес келеді: кәсіптер әлемі туралы нақты визуалды идеяларды қалыптастыру кезеңі. Бұл кезеңде баланың бойында кәсіби өзін-өзі тануды одан әрі дамытуға, сондай-ақ кәсіби әлемге, еңбек адамдарына, олардың кәсіптеріне деген оң көзқарасқа негізделетін белгілі бір көрнекі негіз қалыптасуы керек.

Баланың жас даму процесінде леннок өзінің санасын Мамандықтар әлемі туралы әртүрлі идеялармен қанықтырады. Ол символдық түрде әр түрлі мамандықтардың (жүргізуші, дәрігер және т.б.) іс-әрекеттерін жоғалтуға тырысады, ересектердің іс-әрекеттерін бақылауға негізделген. Кәсіби қызметтің кейбір элементтерін балаға түсіну қиын, бірақ әр мамандықта визуалды бейнелер, әсерлер, өмірдегі нақты жағдайлар, әңгімелер негізінде ұсынылатын сала бар.

Кәсіби өзін-өзі анықтау және кәсіби бағдар – әртүрлі ұғымдар. Егер кәсіби са-моо анықтамасын кәсіби өмір саласында шешім қабылдау процесі ретінде қарапайым түрде ұсынуға болатын болса, онда кәсіби бағдар (кәсіптік бағдар)-бұл кез-келген жастағы адамға кәсіпті саналы түрде таңдауда (таңдауда, ауыстыруда) көмек көрсетуге бағытталған, алдағы кәсіби жолды еркін таңдауды қамтамасыз ететін шаралар жүйесі. Мұндай шаралар кешені тұтастай алғанда елдің, саланың, өңірдің, белгілі бір кәсіпорынның немесе ұйымның кадрлық саясаты негізінде әзірленеді және оны мамандар (кәсіптік бағдар берушілер, педагогтар, психологтар) әртүрлі сабақтар мен іс-шаралар (экскурсиялар, ойындар, әңгімелер және т.б.) арқылы жүзеге асырады.

Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған кәсіптік бағдар беру сабақтары мен іс-шаралары ерте кәсіптік бағдарлаудың құрамдас бөлігі болып табылады, оның мақсаты мектеп жасына дейінгі балаларды кәсіптік тұрғыдан анықтау болып табылады. Ерте кәсіптік бағдар беру:

- балаларға мамандықтар туралы бастапқы және әр түрлі идеялар беру;
- балалардың еңбекке және кәсіби әлемге эмоционалды-оң көзқарасын қалыптастыру;

- қол жетімді қызмет түрлерінде өз күштерін пайдалануға мүмкіндік беру; кейінірек, жасөспірім кезінде кәсіби саланы талдай алатындай етіп, неғұрлым мағыналы-сонымен қатар мамандық таңдағанда өзін сенімді сезінеді.

Кәсіптік бағдарлау бойынша жұмыс бірнеше бағыттар бойынша жүргізіледі: ақпараттандыру – мәліметтерді беру, диагностика-жеке ерекшеліктерді бағалау, кеңес беру – проблемаларды шешуге көмектесу.

Ерте кәсіптік бағдарлаудың негізгі бағыттары:

- кәсіптік тәрбие (балалардың еңбекке деген қызығушылығын, еңбексүйгіштігін қалыптастыру);

- кәсіби ақпараттандыру (кәсіптер әлемі туралы ақпаратпен қамтамасыз ету).

Бұл процестердің екеуі де ересектердің басшылығына мұқтаж және бұл процестердің екеуі де мектепке дейінгі білім беру ұйымының жағдайында жүзеге асырылуы мүмкін.

Іс жүзінде мектепке дейінгі білім беру ұйымындағы ерте кәсіби бағдар психологиялық-педагогикалық құралдар кешенін, кәсіби бағдарланған қызығушылықтар мен бейімділіктердің пайда болуына бағытталған жас ерекшеліктерін ескере отырып, баланың жеке басына әсер ету әдістерін құру және жүзеге асырудан, сондай-ақ тиісті пәндік-дамытушылық құралдарды құрудан тұрады. Сонымен қатар, ерте кәсіптік бағдар беру ата-аналарды мектепке дейінгі білім беру ұйымымен балаларды ерте кәсіптік бағалау жөніндегі бірлескен жұмысқа тартуға бағытталған ата-аналарға арналған ақпараттық консультацияларды қамтиды.

Бұл әдістемелік нұсқаулықта мектепке дейінгі білім беру ұйымы жағдайындағы кәсіптік бағдар беру жұмысы балаларда ересектердің жұмысы туралы алғашқы идеяларды қалыптастыру мәселесін шешу аспектісінде қарастырылады.

Кәсіптік бағдар беру жұмысының міндеттері мектеп жасына дейінгі балалармен

мектепке дейінгі жас дәстүрлі түрде үш кіші кезеңге бөлінеді: кіші мектепке дейінгі жас (3-4 жас, балабақшаның екінші кіші тобы); орта мектепке дейінгі ДДҰ (4-5 жас, балабақшаның орта тобы); үлкен мектепке дейінгі жас (5-6 жас, балабақшаның аға және дайындық топтары).

Мамандандырылған әдебиеттерді талдау балалардың әр жас тобы үшін ересектердің жұмысы туралы түсініктерін қалыптастыру бойынша жұмыстың жалпыланған міндеттерін бөлуге мүмкіндік береді.

Бастауыш мектеп жасына дейінгі балалар (3-4 жас).

Жұмыстың міндеттері:

- ересектердің кейбір еңбек түрлері, қарапайым еңбек операциялары мен материалдары туралы алғашқы идеяларды қалыптастыру;

- ересектердің еңбегін адамдарға қамқорлық жасауға бағытталған ерекше іс-әрекет ретінде оқшаулауға үйрету;

- балалардың назарын позитивті ертегі кейіпкерлері мен еңбек ететін әдеби шығармалардың кейіпкерлеріне аудару;

- жақын ортадағы адамдардың кәсіби қызметін жүзеге асырудың қауіпсіз әдістерін қолдану туралы идеяларды дамыту.

Орта мектеп жасына дейінгі балалар (4-5 жас).

Жұмыстың міндеттері:

- адам мен қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған мамандықтар туралы түсінік қалыптастыру;

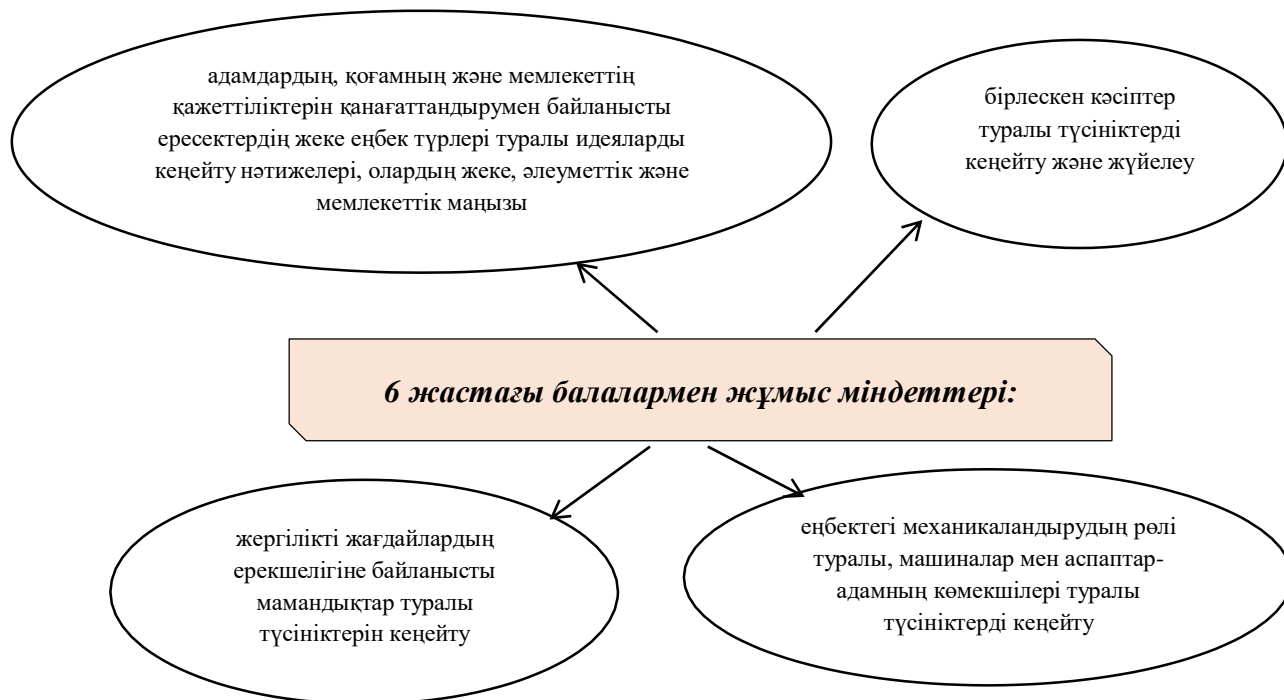
- күрделі еңбек операциялары мен механизмдері туралы түсінік қалыптастыру;
- адамдардың еңбек ету мотивтері туралы алғашқы идеяларды қалыптастыру;
- адамдарға пайда әкелетін және көркем әдебиетте сипатталған еңбек әрекетінің түрлері туралы идеяларды қалыптастыру;
- мамандықтарды салыстыруға үйрету;
- балаға түсінікті нәтиже беретін нақты еңбек түрлерінің мақсаттарын, негізгі мазмұнын оқшаулауға үйрету;
- төтенше жағдайларға байланысты кәсіби қызметтің ең көп таралған түрлерімен таныстыру.

Үлкен мектеп жасына дейінгі балалар (5-6 жас).

5 жастағы балалармен жұмыс міндеттері:



1-кесте. 5 жастағы балалармен жұмыс міндеттері



2-кесте. 6 жастағы балалармен жұмыс міндеттері

Белгіленген міндеттерді іске асыру мектепке дейінгі білім беруді аяқтаған кезде келесі нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді:

- бала ересектердің еңбек қызметіндегі техника мен материалдардың мақсаты туралы біледі;

- экономиканың түрлі салаларындағы мамандықтарды атайды;

- мамандықтарды маңызды белгілері бойынша ажыратады;

- әр түрлі кәсіп өкілдерінің кәсіби маңызды қасиеттерін атайды;

- еңбек процестерінің құрылымын (мақсаты, материалдары, құралдары, еңбек әрекеттері, нәтижесі) ажыратады;

- әр түрлі еңбек түрлері мен кәсіптердің өзара байланысын түсіндіреді;

- адамның әл-ауқатындағы еңбектің рөлін түсіндіреді;

- отбасылық бюджет және ақша тағайындау туралы түсінігі бар;

- ойында әртүрлі мамандықтағы адамдар арасындағы қарым-қатынасты модельдейді;

- ересектердің мүмкін болатын еңбек қызметіне қатысады;

- еңбек қызметіне, жалпы еңбекке эмоционалды-оң көзқараспен қарайды;

- күнделікті өмірде қауіпсіз әрекет етудің саналы әдісін көрсетеді.

Егер мектепке дейінгі білім беру ұйымында тәрбиеленушілермен жоспарлы кәсіптік бағдарлау жұмысы жүргізілсе, мәлімделген нәтижелерге қол жеткізуге болады.

Балаларда ересектердің жұмысы мен кәсіптері туралы ұсыныстарды қалыптастырудың әдістемелік негізі мектепке дейінгі білім берудің білім беру бағдарламасы, Ресей Федерациясының Білім министрлігі немесе білім беруді ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді жүзеге асыратын ұйымдар білім беру процесінде ресми түрде бекітілген немесе пайдалануға рұқсат етілген оқу басылымдары болып табылады.

Жұмыстың бұл бағыты-тәрбиеленушілердің мектепке дейінгі білім алуының барлық кезеңіндегі ҒЗИ іске асырылуда:

1) мектепке дейінгі жасқа тән балалар іс-әрекетінің түрлерінде (ойын, бейнелеу, еңбек, музыкалық, коммуникативтік, физикалық);

2) педагогикалық қызметкерлер арнайы ұйымдастырған жұмыс нысандары процесінде: сабақтар, экскурсиялар, мерекелер, ойын-сауық.

Мектепке дейінгі білім беру бағдарламаларының әртүрлі бөлімдеріне ересектердің қызметі, олардың еңбегі, еңбек жағдайлары мен мақсаттары туралы мәліметтер, балалардың жалпы дамуы және оларды ересектердің кәсіби қызметіне бағдарлау мақсатында еңбек дағдыларын қалыптастыру әдістері енгізіледі.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында түрлі білім беру бағдарламаларын іске асыру. Қолданыстағы бағдарламалардың көпшілігінде балаларды ересектердің және кәсіптердің қиындықтарымен таныстыру тәуелсіз білім беру міндеті ретінде ерекшеленбейді, бірақ жол бойында және шектеулі ауқымда жүзеге асырылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Беспалова, Е. А. "Еураз-класс" - Болашақ энергиясы": (желілік өзара іс-қимыл жағдайында жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау моделі) / Е.А. Беспалова // Қазіргі мектептің менеджменті. Меңгерушісі. — 2021. — № 7. - 49-69 ББ.

2. Березина, А. В. Кітапханадағы балалармен және жасөспірімдермен кәсіби бағдар беру жұмысының схемасы / А. В. Березина, Н. Г. Малахова, С. С. Кукушкина // мектеп. В - ка: бүгін және ертең. — 2021. — № 10. - Б. 6 - 72.

3. Березина, А. В. Кітапханадағы балалармен және жасөспірімдермен кәсіби бағдар беру жұмысының схемасы / А. В. Березина, Н. Г. Малахова, С. С. Кукушкина // Мектеп. В - ка: бүгін және ертең. — 2021. — № 11. - Б. 73 - 135.

УДК 811.111:37.091.3

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО «СТАНЦИЯМ»

Чакенова А., магистрант «Ин. язык два ин. языка»

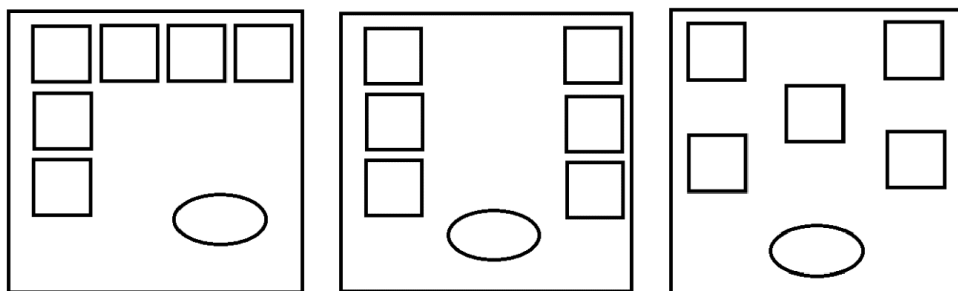
Научный руководитель: Федосова С.А., к.ф.н., профессор
ВКУ имени С. Аманолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Технология станционного обучения может быть использована на любом этапе работы, но более эффективно ее использование при подготовке и проведении уроков закрепления пройденного материала, уроков-практикумов, а также уроков контроля усвоения новой темы.

Первый этап является самым трудоемким для учителя. На этапе подготовки учитель выбирает учебную тему, определяет цели и задачи урока, продумывает, сколько и какие станции следует включить в урок, разрабатывает задания и систему оценивания для каждой станции. Немаловажным фактором на этом этапе является правильный подсчет времени, ведь именно от того, как быстро дети справятся с заданием на одной станции, зависит количество станций, которые они смогут пройти за весь урок.

Так же учитель до начала урока должен подготовить и кабинет, потому что привычное расположение парт в учебных классах не является подходящим и только затруднит быстрое прохождение станций. Задача учителя - расставить столы в учебном кабинете так, чтобы учащиеся, переходя от станции к станции, могли бы выполнять задание, находясь на этой станции. При этом, у каждого стола должны быть предусмотрены в достаточном количестве посадочные места, листы с заданиями, карандаши, фломастеры, бумага и прочее, необходимое для выполнения задания на этой станции. Стол учителя, если размер кабинета позволяет, должен быть расположен так, чтобы все учащиеся находились в поле его зрения.

Примерные схемы расположения станций:



Но в реальности такое расположение столов не всегда возможно. Поэтому учитель может расставить таблички с номерами и названиями станций на одном или двух столах, расположив их в передней части класса у доски. Ученики будут

подходить к «станции», брать карточку с заданием этой станции и выполнять его на своем месте. Обязательно нужно предупредить учащихся в начале урока, что приступить к выполнению задания следующей станций, можно только после выполнения задания предыдущей.

Одним из важнейших моментов в подготовительном этапе является разработка маршрутной карты. Маршрутная карта — это лист с номерами и названиями станций, а так же полями для ответов и баллов. Система оценивания должна быть понятна и отражена на маршрутном листе, чтобы каждый учащийся мог выбрать для себя оптимальную оценку, которую он в силах получить.

В кратком виде маршрутный лист (карту) можно представить следующим образом:

ITINERARY LIST

№	NAME OF THE STATION	MAXIMUM SCORE	ANSWERS	YOUR SCORE
1	READING AND SPEAKING	10 (1 answer = 1 points)		
2	VOCABULARY	45 (1 word = 5 point)		
3	TRANSLATION	25 (1 phrase = 2.5 point)		
4	GRAMMAR	20 (1 sentence = 4 point)		

Разработка заданий для станций полностью зависит от фантазии учителя. Задания могут быть простыми, например: прочитать текст и ответить на вопросы, или же творческими: нарисовать то, что описано в предложении, решить ребус или кроссворд и т.д.

В процессе подготовки к уроку обязательно составляется лист ответов (ключей) к заданиям на станциях, который необходим для самоконтроля учащихся. Лист ключей может быть представлен отдельной станцией, где ученики могут проверить себя, или же продемонстрирован на интерактивной доске (в виде плаката на обычной доске) для всего класса сразу. При проверке работ так же можно организовать различные виды само и взаимоконтроля.

Процессуальный этап — непосредственно сам урок, на котором учащиеся, переходя от станции к станции, выполняют задания. Учитель предлагает учащимся решить, будут они работать и им индивидуально, в парах или в малых группах. Право выбора остается за учениками. Если учащиеся решают работать группой (2–3 человека), то они получают одну маршрутную карту на группу, а если ученик идёт по станциям индивидуально, то каждый ученик имеет свою карту. Ученики сами выбирают последовательность пути от станции к станции. Их ограничивает лишь общее время, отведённое учителем для прохождения станций, которое сообщается в начале урока.

Учителю следует позаботиться и о подготовке станции релаксации, на которой задание будет лёгким, любой ученик, вне зависимости от его способностей, сможет

выполнить это задание без особого напряжения, а полученный результат вселит в него веру и послужит отличной мотивацией для дальнейшего изучения предмета. На этой же станции можно подготовить и небольшие сюрпризы и подарки за правильное выполнение задания.

Последний этап – рефлексивный, проводится на этом же уроке. Если процессуальный этап занял весь урок, то рефлексивный этап проводится на следующем уроке. Задача учеников заключается в проведении самоконтроля и\или взаимоконтроля, а роль учителя сводится к тому, чтобы проанализировать типичные ошибки учащихся, провести с ними коррекционную работу.

Таким образом, технология обучения по «станциям» позволяет учителю дать возможность каждому ученику проявить себя, показать свои возможности и способности. Статус учителя меняется от «учитель – контролер», к «учитель - координатор», что позволяет создать на уроке атмосферу сотрудничества, взаимопонимания и взаимодоверия между учеником и учителем, а возможность работы в парах и группах создает дружескую атмосферу и между учащимися, что очень важно на уроках иностранного языка. Помимо учебно-интеллектуальных и коммуникативных навыков, при таком способе проведения урока у ученика развиваются и учебно-организационные умения и навыки. Разнообразная деятельность на уроке способствует повышению учебной мотивации учащихся. Создание комфортной обстановки, правильной атмосферы урока не может не привести в свою очередь к повышению успеваемости учащихся. Именно поэтому, технологию станционного обучения можно назвать эффективным методом организации учебной деятельности на уроках английского языка.

Список литературы

1. Буданова Ю. «Мастер-класс: использование методики станционного обучения на уроках немецкого языка».
2. Мишина В.Г. «Использование методики станционного обучения в преподавании английского языка».

ӘОЖ 376.37

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТЫ ДАМУЫН БАЛАЛАРДЫҢ ЖАС ДЕҢГЕЙЛЕРІНЕ СӘЙКЕС ҚАРАСТЫРЫЛУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Шаймұратова Ш.Д., «БВ01901-Дефектология» мамандығының
3-курс студенті

Ғылыми жетекші: Канапиянова К.Д., «Психология және коррекциялық педагогика» кафедрасы сениор-лекторы, психология магистрі, дефектолог
Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан
E-mail: shaimuratovash03@mail.ru, kanapiyanova78@inbox.ru

«Сөйлеу тілінің дамудың негізгі кезеңі бала өмірінің алғашқы үш жылы болып табылады: осы кезге қарай негізінен мидың анатомиялық сөйлеу желісінің жетілуі аяқталады, бала ана тілінің басты грамматикалық формаларын меңгереді, сөздік қорын жинайды. Егер алғашқы үш жылында сәбидің сөйлеу тіліне басты назар

аударылмаса, кейін олқылықтың орнын толықтыру үшін көп күш-жігер жұмсауға тура келеді», - деп М.М.Кольцова айтқандай баланың тіл кемшіліктерін түзету үшін логопедиялық түзету жұмыстарын ерте бастаған нәтижелі болмақ [1, б. 23].

Қазақстан Республикасының «Мүмкіндіктері шектеулі балаларға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау көрсету туралы» заңы дамуында проблемалары бар барлық балаларға арнайы түзету көмегін көрсетуде кепілдік береді. Аталған балалардың ішінде ең үлкен топты құрайтындар – сөйлеу тілі дамымаған балалар. Балалардың бұл категориясына сөйлеу тілінің жан-жақты бұзылыстары тән.

Сөйлеу тілі іс-әрекетінің жеткіліксіз деңгейде дамуы бала тұлғасының барлық аймақтарының дамуына ықпал етеді: баланың танымдық іс әрекет аймағының дамуы күрделенеді, еске сақтаудың өнімділігі төмендейді, логикалық және мәні бойынша еске сақтау бұзылады, балаларға барлық ойлау операцияларын жүзеге асыру қиынға соғады (Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина), қарым қатынастың барлық түрлері және тұлғааралық қатынастар аймағы бұзылады (Ю.Ф.Гаркуша, Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова и др.), ойын іс-әрекетінің дамуы мәнді деңгейде тежеледі (Л. Г. Соловьева, Т.А. Ткаченко және т.б.).

Сондықтан да, бұл мақала жалпы сөйлеу тілінің дамымауы тән балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктерін ажыра білу және алдын алу үшін, сөйлеуі тілінің қалыпты дамуын балалардың жас деңгейлеріне сәйкес қарастырған қисынды болады деп санаймыз.

2-7 жас аралығындағы балалардың сөйлеу тілінің қалыптасуы.

Әр бір ата-ана баласының үйлесімді дамып өскенін, яғни мықты және дені сау, ақылды, жақсы сөйлейтін, мақсаттарына жеткенін, барлығына қол жеткізгенін армандайды және осыған ұмтылады. Сәбидің сөйлеу тілі дамуындағы ең кішкентай және маңызды емес жетіспеушілігі бала өміріне жағымсыз әсер етуі мүмкін. Сондықтан да баланың қандай болмасын, мысалы, дыбыстарды бұрмалап айту, сөздік қоры кедей, байланыстырып сөйлеу тілінің жоқтығы, кекештену, логопедиялық мәселелеріне бар ынтамен көңіл бөлу қажет. Баланың даму және тәрбиелену мәселесін тиімді шешу үшін бала дамуының белгілі бір кезеңінде оның не біліп, істеуін ересек адам анық білуі керек.

2 жастағы балалар тілінің даму деңгейі.

1) Балалар қарапайым сюжеттік суреттерде көрсетілген заттар мен әрекеттерді түсінеді.

2) Сәбилер кеңістіктік мағыналарды түсінеді (үстелдің үстіне қой, диванға отыр).

3) Олар екі бөліктен тұратын ересек адамның өтінішін орындай алады.

4) Бір түрлі заттар атауының жалпылау мағынасын түсіне алады (кез-келген орындық – ол орындық).

5) 1,5 жасқа қарай баланың белсенді сөздік қорында 50-ге жуық сөз саналады, ал 2 жасқа қарай – 200-400 сөз. Ол – әрине ойын және тұрмыстық тақырыптағы заттарды белгілейтін зат есімдер және сонымен қатар қарапайым әрекетті белгілейтін етістіктер [2, б. 74].

6) 1,5 жастан кейін сәбилер «Мынау қалай аталады?», «Бұл не?» сұрақтарын қоюға қабілетті.

7) Сөйлеу тілі әлі де дұрыс емес. Балалар 2-4 сөзден тұратын сөз тіркестерін қолданады, зат есімдерді осы шақтағы жекеше түрдегі етістіктермен қосады, кейбір септіктерді қолданады, «мен» есімдігі пайда болады.

8) Баланың сөйлеу тіліне ана тілінің көптеген дыбыстарының дыбысталу бұзылыстары тән (физиологиялық тіл мүкістігі кезеңі).

9) Көптеген сөздердің тұрақсыз айтылуы байқалады: дыбыс не түсіп қалады, не алмастырылады, не дұрыс айтылады.

10) Балалар сөйлегенде етістіктерді бұйрық райында қолданады.

11) Көп буынды сөздердің буындық құрылымы бұзылған (буындық құрылым сөз ортасынан буынды түсіру жолымен жеңілдетіледі).

12) Кейбір балалар әлсіз, ақырын дауыспен сөйлейді.

3 жастағы балалар тілінің даму деңгейі.

1) 3 жастағы баланың сөйлеу тілінің 2 жастағы баланың сөйлеу тілінен ең маңызды айырмашылығы сөйлеу тіліндегі аграмматизмдердің толығымен дерлік жоқтығы.

2) Сөйлемдегі сөздердің байланысы қосымшалардың көмегімен көрсетілген. Бала шылауларды қолдана бастайды және барлық негізгі сөйлеу мүшелерін қолданады.

3) Дыбысталуы қалыпты дыбысталуға әлі де толығымен сәйкес келмейді.

4) Баланың сөйлеу тілінде ызың және үнді дыбыстары әлі де жоқ, бірақ қатты және жұмсақ дыбыстар балалардың көбімен ажыратылады.

5) Күрделі буындық құрылымы бар және екі бірдей дауыссыз дыбыс қатар келетін сөздері бұрмаланып айтылуы мүмкін.

6) Баланың сөздік қорында таза тұрмыстық тақырыпқа байланысты сөздер ғана емес, сонымен қатар бағалау мағынасы бар сөздер де, жалпылауыш сөздер де кездеседі.

7) Егер баланың ата-анасы кітапқа деген жағымды қатынасын қалыптастырса, ол таныс ертегілер мен тақпақтарды сүйсініп тыңдайды. Бала мәтінді жақсы еске сақтайды және оны сөзбе-сөз айтып береді, бірақ ертегіні өз сөзімен мазмұндап айтып бере алмайды[3, 65 б.].

8) Бала күрделі емес сюжеттік суреттердің мазмұнын жақсы түсінеді.

4 жастағы балалар тілінің даму деңгейі.

1) 4 жасқа қарай баланың сөздік қоры 2000-ға жуық сөзге жетеді.

2) Сөздік қоры кеңістіктік және мезгілдік түсініктерді белгілейтін үстеулердің арқасында байытылған.

3) Көптеген балалардың дыбысталуы қалыпты болады. бірақ балалардың көп бөлігінде ызың және ысқырық дыбыстарының алмасуы, сонымен қатар Р, Р' вибранттарының жоқтығы байқалуы мүмкін.

4) Балалар «сөз тудыру шығармашылығымен» айналыса бастайды, ол сөз тудыру моделін меңгеру бастамасы туралы куәландырады.

5) Балалардың сөйлеу тілінде негізгі сөйлеу мүшелеріндегі сөздердің өзгеруіне қатысты қателердің аздығы байқалады.

6) Белсенді сөйлеу тілінде жалпылаудың екінші дәрежелі сөздері пайда болады.

7) Осы жаста еріксіз есте сақтаудың жақсы дамуы тақпақтардың көп санын жаттауға мүмкіндік береді.

Осы кезеңде байланыстырып сөйлеу тілі толығымен дамымаған, өз басынан өткен жағдайларды айтқан кезде сөйлемдердің ретсіздігін көруге болады. Бірақ балалар оларға таныс ертегілерді айта бастайды [3, б. 36].

5 жастағы балалар тілінің даму деңгейі.

1) Белсенді сөздік қоры көбееді (2500-ден 3000-ға дейін сөз), ол өз ойын толық, нақты айтуға мүмкіндік береді.

2) Баланың сөйлеу тілінде заттардың белгісі мен сапасын белгілеу үшін, мезгілдік және кеңістіктік қатынасты көрсету үшін қолданатын сын есімдері жиі пайда болады.

3) Бала өз сөйлемдерін 2-3 және одан да көп қарапайым жайылма сөйлемдерден құрайды, күрделі сөйлемдерді жиі қолданады, бірақ барлық жағдайларда емес.

4) 5 жастағы балалар монологиялық сөйлеу тілін игере бастайды. Бірқатар пысықтаушы бар сөйлемдер пайда болады. Бала сын есімдерді басқа сөйлем мүшелерімен дұрыс қоса бастайды.

5) Сөздердің дыбыстық безендендірілуіне қызығушылығы пайда болады. Ересектердің айтқан сөздерін тыңдай отырып, бала дыбысталуудағы ұқсастықты орнатуға тырысады, кей-кезде өзі де жұп сөздерді жетістікпен айтады: тас-бас және т.б. Кейбір балалар өз құрбыларының сөйлеу тіліндегі бұзылыстарын байқап, өз сөйлеу тіліндегі кемістіктерді байқамауы мүмкін. Бұл оның сөйлеу кездегі өзін-өзі бақылауының толығымен дамымауы туралы айтады [4, б. 82].

6) 5 жастағы балалардың кейбіреулері 2-4 жолдан тұратын тақпақтарды шығара алады.

7) Бала өмірінің алтыншы жылында сөйлеу аппаратындағы бұлшықеттер қозғалысының көбеюінің арқасында бала тіл мен еріннің нақты қозғалыстарын жүзеге асырады.

8) Дыбысталуы мағыналы түрде жақсарады: дауыссыз дыбыстарды жұмсарту толығымен жойылады, дыбыстар мен буындарды түсіру сирек болады.

9) 5 жастағы балалардың көбі ызың, л, рь, р дыбыстарын меңгеріп, дұрыс айтады, көпбуынды сөздердің буындық құрылымын дұрыс сақтай отырып, анық айтады. Балалар сөз екпінін жиі дұрыс қоя бастайды.

Сонымен, 5 жасқа қарай балалардың дыбысталуы айтарлықтай жақсарады. Олардың көбінде дыбысты меңгеру үрдісі аяқталады.

6 жастағы балалар тілінің даму деңгейі.

1) 6 жастағы балалар заттар мен құбылыстардың маңызды белгілерін ажырата ғана қоймай, олардың арасындағы себеп-салдар байланысын, мезгілдік және басқа да қатынастарды белгілей бастайды [5, б. 42].

2) 5 және 6 жас аралығында сөздік қор 1000-1200 сөзге байытылады.

3) 6 жастың аяғына қарай бала жалпылау сөздерді аса нақты ажыратады. Мысалы, ол тек «гүлдер» деп қана айтпай, «түймедақ, қоныраугүл – дала гүлдері» - деп айтады.

4) Осы жастағы балада байланыстырылған монологиялық сөйлеу тілі дамиды. Ол ересектің көмегінсіз ертегінің, қысқа әңгіменің, мультфильмнің мазмұнын айтып, өзі қатысқан жағдайларды суреттеп айта алады.

5) 6 жасқа қарай тіл және ерін бұлшықеттері аса жақсы дамып, бала туған тілінің барлық дыбыстарын дұрыс айта бастайды. Бірақ осы жастағы кейбір балаларда ызың, р, л дыбыстарының дұрыс меңгерілуі жаңа-жаңа аяқталады. Осы дыбыстарды меңгергеннен кейін балалар бірден сан алуан күрделі сөздерді нақты және анық айтуға бастайды [7, б. 36].

б) 6 жастағы бала көп жағдайларда сұраулы және хабарлы сөйлемдерді айтқан кезде дұрыс интонацияны қолданады. Ол әр алуан заттар мен құбылыстарға қатысты өз сезімдерін көрсетуі мүмкін: қуаныш, қайғы және т.б.

6 жастағы бала аса дамыған фонематикалық естуді иеленеді. Ол дыбыстарды жақсы естіп қана қоймай, белгілі бір дыбысы бар буын және сөзді басқа сөздер мен буындар тобынан бөлуге байланысты әр түрлі тапсырмаларды орындауға қабілеті бар.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауын талдауға жүйелі тәсілді қолданудың, сөйлеу тілінің қайсы бөлігінің бұзылғанын анықтап қана қоймай, сонымен бірге оның басқа бөлімдерімен де қандай байланысының бар екенін шамалауға мүмкіншілік беретін ерекшелігімен маңызды.

Сөйлеу тілін тексермес бұрын ата-аналармен әңгіме өткізілу қажет. Әңгімелесудің барысында баланың қандай аурумен ауырғаны, жарақаттанғандығы және сөйлеу тілінің дұрыс қалыптаспауына зиянын тигізетін тәрбие жағдайы анықталады (анамнез жинақтау).

Ата-аналарының берген мәлімдемелері баланың сөйлеу тілі бұзылуының көрінісін түсінуге жәрдемін тигізеді.

Сөйлеу тілі ақаулықтарының шығу себептерін дұрыс анықтау үшін, логопед баланың сөйлеу тілінің қалай дамығандығын көз алдына келтіру керек. Сондықтан баланың тілі қай жасынан бастап шыққаны, бірінші сөзді қашан айтқаны және сөздің басын құрап сөйлеуді қашан бастағаны, одан әрі қарай сөйлеу тілінің қалай дамығандығы, мектепке барардың алдында оның сөздік қорының және грамматикалық құрылысының шамасы қалай қалыптасқандығы туралы мәліметтерді ата-аналардан сұрай отырып жинау қажет. Ата-аналармен әңгімелесу кезінде баламен күнделікті қатысып, араласып жүрген адамдардың тілдерінің дамуындағы деңгей шамалары туралы, олардың арасында сақаулары және бірнеше ұлттың тілдерін араластырып сөйлейтіндерінің бар-жоқтығын, сонымен бірге, баланың сөйлеу тілінің дұрыс дамып қалыптаспауына ортаның қандай ықпал тигізетіндігін анықтайды. Ең маңыздысы, бала өзінің сөйлеу тілінің ақаулығын түсіне ме және оған баланың көзқарасы қандай, яғни уайымдамайма соны білу керек. Сонымен бірге ата-ананың логопедпен бұрын дәріс алғанын және қандай нәтиже бергенін анықтау керек [6, б. 23].

Егер бала бұған дейін балалар мекемелерінің қайсы біреуінде тәрбиеленген болса, онда ата-ананың берген мәліметтері педагогикалық мінездемемен толықтырылды.

Тексеруге кірісерде логопед ең алдымен баланың сөйлеу тілінің толықтығымен, анықтылығын, ырғақтығын, жатықтығын толығымен түсініп алу керек [6, б. 48].

Мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің жалпы жағдайынан түсінік алу үшін қарапайым жеңіл әңгімелер өткізіледі. Атың кім? Әкеңнің аты кім? анаңның аты кім? Қайда тұрасың? Әпкең, қарындасың, сіңілің, інің, ағаң бар ма? Олар туралы айтып бер. Мектепте кіммен достасып жүрсің? Бұл жерге немен келдің? Тағы қандай көлікті білесің? Сен хайуанаттар паркінде болдың бар ма? Қандай аңдарды көрдің? Солардың ішінде саған көбірек ұнағаны қандай аң болды және т.б.

Әңгімені тек қана сұрақ-жауаппен шектеп жүргізуге болмайды. Балаға бейнелі сурет бойынша қысқа әңгімені ауызекі айтып беруді ұсынады. Берілетін тапсырманың түрі мынадай болу керек. «Мына бейнедегі суреттелген көріністерді айтып бер». Бала оқиға желісін еркін әңгімелей алатындай етіп бейнелі суреттер баланың жас ерекшелігіне сай арнайы іріктеліп алынады. Тексеру құралдарына сонымен бірге нақты бір оқиғаның желісіне құрылған жалғасқан бірнеше бейнелі сурет болуы керек. Әрбір бейнелі сурет оқиға желісінің үзіндісін көрсетеді. Жалғасқан бейнелі суреттер баланың алдына рет-ретімен жайып салынады немесе қала болса солай ретсіз тасталынады. Бала оларды оқиға желісіне лайықтап реттейді де тізіп жаяды, сосын оларға қарап отырып өз сөзімен қиыстырып, бүтін бір әңгімені құрастырып айтып шығады. Жалғасқан бейнелі суреттерді оқиға желісінен реттеп тізіп жоюына қарап, олардан салихалы әңгіме құрап, баланың ақыл-ойның деңгейін шамалауға болады. Бейнелі сурет бойынша әңгімелеумен бірге, ертегі немесе бала өзі күнделікті естіп жүрген қарапайымдылығымен ерекшеленетін жеңіл әңгімені айтқызу тәсілін қолдану қажет [7, б. 16].

Сұраққа жауап беру, бейнелі сурет бойынша әңгімелеу, ойға тоқыған әңгімесін еркін сөйлеп берукездерінде логопед баланың сөйлеу тіліндегі дыбыстардың айтылуында ақаулықтың бар-жоқтығын және сөйлеу тілінің жалпы анықтылығын, оның шапшаңдығын, жатықтығын, естіген әңгімесін өз сөзімен қайталап айтып бере алатындығын, әңгімелеу кезінде сөйлемнің қандай түрлерін пайдаланатындығын, сөйлем құрастыруда, сөз таңдауда оларды орнымен қалай дұрыс пайдаланатындығын, сөйлемнің грамматикалық құрылысында сараланбаушылықтың (аграмматизм) бар жоғын, сонымен қатар баланың ой-өрісінің дамуы туралы да, мағлұмат алынып, болжау жасалады.

Баламен алдын-ала әңгімелесу кезінде оның дыбыстарды айтуын қаншалықты меңгергенін және қандай ақаулықтарын бар екенін алдын ала білуге мүмкіндік береді.

Мақалада берілген мағлұматтар ата-аналарға болашақта баланың сөйлеу тілінің қалыпты даму деңгейін бақылауда септігін тигізетіндігі сөзсіз.

А.Н. Корнев балалар күнделікті өмірде, серуендеуде, балабақшада және үйде әртүрлі іс-шараларда әлем туралы білім жинайды деп санайды. Сондықтан, әр түрлі іс-әрекеттерді, ең алдымен пәндік әрекеттерді қолдана отырып, ересектер балалардың назарын әртүрлі заттар мен объектілерге аударуға тырысады, олармен белсенді іс-қимыл жасауға жағдай жасайды, олардың көмегімен олардың қасиеттері мен қасиеттері туралы идеялар жинақталады [7, б. 65].

Көптеген мұғалімдер, логопедтер мен тәрбиешілер мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту және байыту міндетін қояды және бұл үшін әртүрлі әдістерді қолданады.

Әдебиеттер тізімі

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Педагогика, 2001. – 148 с.
2. Логопедия / Под ред. Волковой Л.С.М.: 2004.
3. Логопедия: учебник для студ. дефектологич. фак-ов пед. вузов / под ред. Л.С. Волкова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 704с.
4. Өмірбекова, Қ.Қ., Логопедия: Оқу құралы / Қ. Қ. Өмірбекова, Қ. Серкебаев; ҚР білім министрлігі.- Алматы: РБК, 2006.- 247б.
5. Өмірбекова Қ.Қ., Балқыбекова В.С. Сөйлеу тілінің фонетикалық жағын тексеру және дамыту. Оқу құралы / Қ.Қ. Өмірбекова, В.С. Балқыбекова. – Алматы: Алматыкітап, 2003. – Б.15.
6. Өмірбекова Қ.Қ., Өмірбекова С.Ж. Сөйлеу тілін тексеру әдістері / Қ.Қ. Өмірбекова, С.Ж. Өмірбекова. Алматы: Кітап, 2002. – 48б.
7. Практикум по дошкольной логопедии: Уч пособие для студентов / под ред. Селиверстов В.И., Шаховская С.Н. – М.: Педагогика, 2008.

УДК 37

ЖАСТАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ПЕН КИБЕРБУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУ

Шайхымуратова И.Б., «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану»
білім беру бағдарламасының 1-курс PhD докторанты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан Республикасы

Мақалада автор қазіргі таңда жастар мен жасөспірімдер арасында жиі кездесетін мәселелердің бірі буллинг пен кибербуллингті алдын-алу шараларын қарастырған. Автор буллингтің жасөспірімдер, жастар үшін буллингтің тартымды болуының және жиі кездесуінің себептерін айқындаған. Мақалада жәбірленушінің және буллингті іске асырушы буллердің айрықша белгілерін анықтап, буллингтің теориялық негіздерін зерделей келе, жәбірленушінің ересекер тарапынан көмек сұрамауының себептеріне талдау жасалды. Буллинг пен кибербуллингті салыстыра отырып, кибербуллингке тән ерекше мәселелер мақалада қарастырылды. Ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың күрт дамуы жастар мен жасөспірімдер арасында кибербуллинг мәселесін өзектендірді. Мақалада буллинг пен кибербуллингтің ерекшеліктерінің негізінде осы мәселелерді алдын-алудың стратегиялары ұсынылған.

Кілт сөздер: буллинг, кибербуллинг, алдын-алу, жастар, жасөспірімдер.

Қазіргі таңда жастар мен жасөспірімдер арасындағы буллинг және кибербуллинг халықаралық деңгейдегі аса маңызды мәселе ретінде таңылған. Себебі

буллинг көп деңгейлі, әртүрлі факторлармен шартталған және қоғамның әлеуметтік-экологиялық әл-ауқатына әсер ететін қоғамдық денсаулықтың жаһандық мәселесі ретінде қарастырылады.

Буллинг – бұл күш қолдану арқылы жәбірленушіге қорқыныш, қайғы-қасірет немесе зиян келтіретін, уақыт өте келе қайталанатын әрекеттерді қамтитын зорлық-зомбылық түрі [1, 2]. Ол физикалық және ауызша зорлық-зомбылықты ғана емес, сонымен қатар қауесет тарату немесе иеліктен шығару сияқты реляциялық агрессияны да қамтиды. Кибербуллинг – бұл сандық құралдарды қолдана отырып, құрдастар тобында болатын электрондық агрессияның бір түрі [3, 4].

Өкінішке орай, біздің елімізде де буллинг, кибербуллинг өзекті мәселелер қатарында. ЮНФПА мәліметтері бойынша Қазақстанда 2020 жылдың өзінде-ақ:

- балалардың 63% зорлық-зомбылық пен кемсітушілікке куә болды;
- оқушылардың 44% мектепте буллинг пен кибербуллингтің құрбандарына айналды;
- балалардың 24% физикалық зорлық-зомбылық пен кемсітушілікке шалдықты.

Бұл статистикалық мәліметтер жылдан жылға ұлғаюда, сол себепті де Қазақстан Республикасының оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 21 желтоқсандағы №506 бұйрығымен «Баланы жәбірлеудің (буллингтің) профилактикасы қағидалары» нормативті құжаты бекітілді [5]. Бұл құжатқа сәйкес буллингтің профилактикасын жүргізудің тәртіптері, буллинг белгілерін анықтау және оған ден қою тәртіптері айқындалған. Бұл құжаттың ресми түрде қабылдануы мектептегі буллинг мәселесіне ден қоюына және оны алдын-алу жолдарына назар аудару қажеттігін тудырты.

Sentse M., Kretschmer T., Salmivalli C. зерттеулерінің нәтижелеріне сүйенетін болсақ бастауыш сынып балаларына қарағанда жасөспірімдер мен жастар арасында буллинг жиі кездеседі [6]. Бұл жас кезеңдерінде буллингтің тартымды және жиі кездесуінің бірнеше себептерін атап өтуге болады:

- құрдастарының арасында танымалдылықты әлеуметтік тұрғыдан қолайлы мінез-құлықтан жоғары қояды;
- жәбірлеуге, кемсітуге, қорлауға мейірбандықпен, кешірімділікпен қарай бастайды;
- дағдарыс кезеңіне сай келіп, жасөспірімдер өте осал болып, әлеуметтік агрессияның өсуі байқалады.

Осыған орай жастар мен жасөспірімдер арасында буллинг пен кибербуллингті алдын-алу мәселесінің өзектілігі артуда.

Буллинг әсерінен жастар мен жасөспірімдер көптеген күрделі, ұзаққа созылатын мәселелерге тап болуы мүмкін. Буллингтің салдарының маңыздылығын ескере отырып, тәуекел тобындағы жасөспірімдерді айқындаған аса маңызды. Оларға:

- құрдастарынан өзгеше, ерекше;
- әлсіз немесе өзін қорғай алмайтындар;
- депрессия, мазасыздық немесе өзін-өзі бағалау төмен;
- танымал емес және достары аз;
- жақсы тіл табыса алмайтындар жатады.

Әрине бұл белгілердің болуы жасөспірімдердің жәбірленудің нысанына айналатының қамтамасыз етпейді, себебі буллинг механизмі іске асуы үшін буллер қажет. Олардың да белгілі бір сипаттамаларына тоқталайық:

- құрдастарымен жақсы қарым-қатынаста, әлеуметтік күшке ие, өзінің танымалдылығына шектен тыс назар аударады, басқаларға үстемдік етуді немесе олар үшін жауап беруді ұнатады;

- агрессивті немесе оңай ызаланады;

- басқалар туралы жаман ойлауы;

- ережелерді сақтауда қиындықтардың болуы;

- зорлық-зомбылыққа оң көзқараспен қаруы;

- басқаларды қорқытатын достардың болуы.

Осы белгілерге қарай отырып, буллер міндетті түде физикалық тұрғыдан күшті болуы міндетті емес. Себебі буллинг биліктің теңгерімсіздігі орын алғанда ғана пайда болады, мәселен танымалдылықта, күште, когнитивтік қабілетте.

Соңғы жылдары елімізде буллинг туралы ақпараттар мектеп қабырғасында толыққанды айтылып келеді, арнайы мамандар алдын-алу мақсатында жұмыстар жүргізеді, дегенмен буллингке душар болған жасөспірімдер көмек сұрауға асықпайды. Оған бірнеше себеп бар:

- буллинг жасөспірімді дәрменсіз сезіндіруі мүмкін. Өз өмірін бақылай алатынын қайтадан сезіну үшін жәбірленушілер пайда болған мәселені өзбетінше шешкісі келуі мүмкін. Сонымен бірге олар өздерін әлсіз немесе сөзқұмар деп саналудан қорқуы мүмкін;

- жәбірленушілер оларды қорқытқан жасөспірімнің теріс реакциясынан қорқуы мүмкін;

- буллинг жасөспірім үшін қорлайтын тәжірибе ретінде қабылдануы мүмкін. Ересектердің жәбірленуші туралы қандай пікір қалыптасқаның білдірткісі келмеуі мүмкін, мейлі ол шындық болсын, өтірік болсын. Сондай-ақ ересектер олардың әлсіздігін сөз етіп, жазалайды деп қорқуы мүмкін;

- жәбірленушілер өздерін әлеуметтік жағынан оқшауланғаның сезінуі мүмкін. Оларға ешкім қамқор көрсетпейді немесе түсіне алмайды деп сезінуі мүмкін.

- жәбірленуші құрдастары тарапынан одан бас тартуынан қорқуы мүмкін. Достар жәбірленушілерді қорғауға көмектескендіктен, бұл қолдауды жоғалтып алудан да қорқуы мүмкін.

Буллингті алдын-алуды сәтті іске асыру үшін, осы аталған себептерді ескеру керек.

Соңғы жылдары цифрлендіру тенденциясының белең алуы, жастар мен жасөспірімдер арасында кибербуллинг мәселесінің жиіленуіне алып келді және де бұл мәселе әлі де толыққанды шешімін таппады. Ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың дамуымен интернет адамдардың оқуының, жұмысының және өмірінің маңызды бөлігіне айналды. Дүниежүзілік компьютерлік желі жасөспірім мен жастар алдында ашатын мүмкіндіктері шексіз. Бұл әлемдік ақпараттық кеңістігінен білім беру қызметтерін, ақпараттарды алу ғана емес, сонымен қатар виртуалды байланысты қамтиды. Интернет өмірге көптеген артықшылықтар әкелгенімен, ол көптеген жағымсыз салдардың себебі болуы мүмкін, олардың бірі кибербуллинг. Бүгінгі таңда білім беру ортасындағы

жасөспірімдер арасында кибербуллинг кең таралған және оның өсуі қазіргі қоғамда алаңдаушылық туғызады. Жоғарыда айтып өткеніміздей, кибербуллинг цифрлық технологияны қолдану арқылы жүзеге асырылады. Дәстүрлі буллингке қарағанда кибербуллинг әлеуметтік желілерде, хабар алмасу платформаларында, ойын платформаларында және ұялы телефондарда болуы мүмкін. Бұл әрекет бағытталған адамдарды қорқытуға, ашуландыруға немесе ұятқа қалдыруға бағытталған қайталанатын мінез-құлық, мәселен:

- жалған ақпарат тарату немесе әлеуметтік желілерде қолайсыз, өрескел фотосуреттерді немесе бейнебаяндарды жариялау;
- хабар алмасу платформалары арқылы намысқа тиетін, қорлайтын немесе қорқытатын хабарламалар, суреттер немесе бейнелер жіберу;
- біреудің атын жамылып немесе жалған пайдаланушының тіркеулік жазбасы арқылы қорлайтын хабарламалар жіберу.

Бетпе-бет қорқыту және кибербуллинг көбінесе бір уақытта болуы мүмкін. Бірақ кибербуллингтің ерекшелігі цифрлық іздің болуында, ал бұл өз кезегінде буллингті, зорлық-зомбылықты тоқтатуға көмектесетін дәлелдердің болуын қамтамасыз етеді. Дегенмен де кибербуллинг тек жәбірленуші жасөспірімге ғана емес, сонымен бірге барлық қатысушылардың онлайн беделіне нұқсан келтіруі мүмкін.

Кибербуллингтің дәстүрлі буллингке қарағанда бірнеше ерекше проблемаларын анықтауға болады:

- қасақана қорқыту – зиянды әсерге қол жеткізіледі.
- желіде қорқытудың шегінің болмауы – кибербуллинг көбінесе анонимді, қысқа уақыт ішінде көптеген адамдардың қатысуы, жәбірленушінің ең ауыр азаптарын тудыртады. Яғни виртуалды кеңістікте «бетпе-бет» айтылмаған немесе жасалмаған нәрсені айтатын немесе істейтін буллингшілердің жауапкершілігін төмендейді.
- буллингшінің мінез-құлқының жәбірленушіге қалай әсер ететінін байқай алмауы – интернеттегі қорқыту кезінде кудалаушы өз әрекеттерінің нәтижесін, жәбірленушінің азабын «көрмейді», қорлау объектісі үшін барлық салдарды ескермейді. Сондықтан бұл агрессордың ең аз эмпатиясына, оның жәбірленушіден алшақтауына әкеледі.
- тұрақтылық – сандық құрылғылар тәулігіне 24 сағат бойы дереу және үздіксіз сөйлесуге мүмкіндік береді, сондықтан кибербуллингке ұшыраған жасөспірімдерге жеңілдік сезіну қиын.
- ұдайылық – электронды түрде берілетін ақпараттың көп бөлігі тұрақты және жалпыға қол жетімді. Интернеттегі жағымсыз бедел жәбірленушінің болашақта жоғары оқу орындарына түсуге, жұмысқа орналасуға және өмірдің басқа салаларына теріс әсер етуі мүмкін.
- байқаудағы қиындық – мұғалімдер мен ата-аналар кибербуллингті естімеуі немесе көрмеуі мүмкін, сол себепті оны тану қиынырақ.

Осыған байланысты, кибербуллингті алдын-алу механизмі дәстүрлі буллингтен ерекшеленгенімен, бұл үдеріске сынып ұжымының, мұғалімдердің, ата-аналардың қатысуын қажет етеді. Ата-аналар, мұғалімдер және басқа ересектер жасөспірім қолданатын барлық сандық медиа мен құрылғылар туралы білмеуі мүмкін, яғни неғұрлым көп цифрлық платформаларды пайдаланса, соғұрлым оның

кибербуллингке ұшырау мүмкіндігі артады. Кибербуллингтің пайда болуының көптеген ескерту белгілері баланың өз құрылғысын пайдалануына байланысты. Жастар мен жасөспірімдердің кибербуллингке қатысын айқындайтын кейбір ескерту белгілері:

- құрылғыны, соның ішінде мәтіндік хабарламаларды пайдаланудың айтарлықтай өсуі немесе төмендеуі;
- өз құрылғысында болып жатқан оқиғаларға эмоционалды реакцияларды (күлкі, ашу, қайғы) көрсетуі;
- басқалардың қасында болған кезде экраның, құрылғысын жасырады және оның құрылғысында не істеп жатқанын талқылаудан аулақ болуы;
- әлеуметтік желілердегі аккаунттардың жабылуы немесе жаңа парақтардың пайда болуы;
- әлеуметтік жағдайлардан, тіпті бұрын оған ұнаған жағдайлардан аулақ бола бастауы;
- тұйықталуы, депрессияға ұшырауы, адамдар мен іс-әрекеттерге деген қызығушылығының жоғалуы.

Буллинг пен кибербуллингтің ерекшеліктерін зерттей келе, осы мәселелерді алдын-алудың стратегияларын ұсынамыз:

1. Педагогтар, психологтар үшін: қолайлы мектеп климатын құру, буллинг, кибербуллинг жағдайларын анықтау, зардап шеккендерге психологиялық-педагогикалық көмек көрсету; оқушыларға, ата-аналарға буллинг, кибербуллинг туралы мәліметтерді, интернет-кеңістіктегі мінез-құлық ережелерін таратуға және түсіндіруге бағытталған ағарту іс-шараларын жүргізу. Интернеттегі буллингке қарсы тұра алатын және жәбірленушіге қолдау көрсете алатын куәгерлерге ерекше назар аудару керек.

2. Ата-аналар үшін: ата-аналар балалармен эмоционалды қабылдау, сенім, қолдау және т.б. қарым-қатынас орнатуға ықпал етуі керек. Интернеттегі қорлаудың алғашқы белгілері анықталған жағдайда, қажет емес мазмұнды жоюды сұрайтын қауымдастық әкімшісіне немесе веб-сайтқа дереу хабарласу керек. Сонымен қатар, ата-аналар балаларына осы жағымсыз құбылыстың салдары туралы хабарлауы керек.

3. Жасөспірімдер үшін: күдікті хабарламаларға жауап бермеңіз, профиліңіздің құпия сөздерін жоғары қорғаңыз, Жеке деректерді жібермеңіз/жарияламаңыз, агрессорды блоктаңыз, құпия сөзіңізді ешкімге бермеңіз.

Буллинг, кибербуллингке арналған зерттеулерді талдау арқылы бірнеше қорғаныс факторларын айқындадық, мәселен:

- өз-өзіне бағдарланған жеке құзыреттер құрбандыққа қарсы ең күшті буфер;
- құрдастарымен оң қарым-қатынас агрессияға қарсы ең күшті қорғаныс;
- өзін-өзі жоғары бағалау адамның қиындықтарды жеңуге көмектесетін және қорқыту, кибербуллингтің құрбаны болу мүмкіндігін азайтатын күшті қорғаныс;
- жақсы оқу үлгерімі және басқаларға бағытталған әлеуметтік дағдылар құқық бұзушылықтан ең жақсы қорғаныс;
- технологияны пайдаланудың төмен жиілігі жасөспірімдер мен жастарды кибербуллингке қатысудан қорғаудың ең маңызды факторы;

- мұғалімдер мен сыныптастарды қолдау сияқты мектеп ресурстары буллинг пен кибербуллинктің құрбаны болу ықтималдығының төмендеуімен байланысты маңызды қорғаныс факторлары.

Жастарды құрдастарының зорлық-зомбылығына қарсы ресурстар мен қорғаныс факторларын құруда қолдау қазіргі білім беру және психикалық денсаулық бастамалары үшін маңызды міндет болып табылады. Жүргізілген талдау нәтижелері бойынша, біз құрдастар тарапынан жасөспірімдер мен жастарды жәбірлеу олардың өзін-өзі бағалауына теріс және ұзақ мерзімде әсер етуі мүмкін екенін анықтадық, бірақ сонымен бірге өзін-өзі бағалаудың төмендігі балалар үшін зорлық-зомбылықтың құрбаны болу қаупінің факторы болуы мүмкін, яғни өзін-өзі бағалаудың жоғары болуы жеке тұлғаның күшті жақтарының бірі болып табылады және қиындықтарды дұрыс жеңуге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, буллингті алдын алу қадамдарының бірі ретінде біз мектептегі берік байланыстарды қарастырамыз. Мектептегі ересектердің қабылдауы мен қамқорлығы жасөспірімдер арасындағы физикалық зорлық-зомбылықтың төмен деңгейімен байланысты. Тәжірибе көрсеткендей, құрдастар мен мектептің әлеуметтік қолдаудың төмен болуы реляциялық, ауызша және физикалық қорлаудың құрбан ету ықтималдығын арттырады. Бұл жағдайда мұғалімдер зорлық-зомбылыққа қарсы бағдарламаларда маңызды рөл атқара алады және оларды «араласу объектілері» ретінде қарастыру керек. Бұл жерде мұғалімдердің буллингке қарсы нормалар мен қорқытуды азайтудың тиімді тәсілдерін ілгерілетумен айналысуы маңызды. Тек осы жағдайда ғана мектептегі қолдау құрдастарының зорлық-зомбылығынан қорғаудың маңызды факторы бола алады.

Әдебиеттер тізімі

1. Olweus, D. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*; Blackwell: Oxford, UK, 1993.
2. Pyżalski, J. From cyberbullying to electronic aggression: Typology of the phenomenon. *Emot. Behav. Diffic.* 2012, 17, 305–317.
3. Pyżalski, J. *Electronic Aggression*. In *The Cambridge Handbook of Cyber Behavior (Cambridge Handbooks in Psychology)*; Yan, Z., Ed.; Cambridge University Press: Cambridge, UK, 2022.
4. Smith, P.K.; Mahdavi, J.; Carvalho, M.; Fisher, S.; Russell, S.; Tippett, N. Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *J. Child Psychol. Psychiatry* 2008, 49, 376–385.
5. «Баланы жәбірлеудің (буллингтің) профилактикасы қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасының оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 21 желтоқсандағы №506 бұйрығы / Электронды ресурс: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200031180> (жүгінген күні: 20.03.2023).
6. Sentse, M.; Kretschmer, T.; Salmivalli, C. The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status: Age-related and gender differences. *Soc. Dev.* 2015, 24, 659–677.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА

Тургаева Камила Куанышевна, Муталимова Алина Рашидовна, Рашитова Рашиля Рашитовна

Научный руководитель: Северинова Е.А.
Восточно-Казахстанского университета им. С.Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан
E-mail:alinaa.mutalimova@mail.ru

В настоящее время проблема коррекции речевых нарушений актуальна еще больше, чем раньше, это проблема требует совершенствования методов коррекционной работы и диагностики с детьми. Время новых технологий особенно сильно влияет на ребенка, оказывая большое влияние на восприятие окружающего мира посредством телевизора, электронных игрушек, компьютерных игр и телефонов.

Внедрение компьютерных технологий сегодня является еще одним важным направлением в работе логопеда. Современные информационные технологии облегчают работу. Например, составление отчетов и расписаний в электронном виде сокращает время, позволяет с легкостью составлять игры и вспомогательные материалы к занятиям. Меньше времени тратить на распечатку, ламинирование и вырезание дидактического материала. У логопеда остается большое ресурсов для проведения занятия с ребенком. К слову, использование ИКТ позволяет использовать время с пользой, не засоряя окружающую среду, мы меньше используем бумагу и материал для ламинирования, тем самым, мы еще больше начинаем беречь природу. Не мало важным является экономия финансов.

Стоит отметить, что у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями наблюдается дефицит внимания, памяти, неусидчивость, суетливость, беспокойство, нежелание посещать дополнительные занятия, повышение утомляемости. Чтобы заинтересовать таких детей, сделать их обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, новые технологии.

Информационные технологии- это возможность проявления творчества логопеда, позволяющие искать новые, нетрадиционные формы и методы взаимодействия с детьми, способствующие повышению интереса у детей к обучению, активизирующие познавательную активность. Применение ИКТ расширяет возможности использования наглядного материала, повышает эффективность логопедической работы. Развивающие компьютерные игры, задания и виде формат являются для ребенка прежде всего игрой, а затем уже учебой. Экран притягивает внимание детей, которого мы порой не можем добиться на обычном занятии. Не стоит забывать, что на занятиях желательно предоставлять сенсорную интеграцию в виде игр и заданий.

Использование мультимедийных презентаций предотвращает утомление детей и дает возможность использовать на любом этапе организованной деятельности, что позволяет повысить мотивационную активность, способствует взаимосвязи логопеда и ребенка, повышает качество и эффективность

коррекционно-образовательной работы.

Не мало важным является то, что использование ИКТ помогает родителям выполнять домашние задания логопеда с легкостью и интересом. Во время практики, мы столкнулись с большой проблемой. Вся работа, сделанная с ребенком, остается в рамках кабинета и не обсуждается дома. Понятно, что занятие с ребёнком организовать дома уж не так и просто. Необходимо выделить время, чтобы сесть с ребенком и выполнить упражнения для пальцев или артикуляционную гимнастику, проговорить устные задания по лексике и грамматике, по коррекции звукопроизношения и т.д. В данное время, у каждого родителя есть сотовый телефон, планшет или ноутбук, благодаря им можно быстро и эффективно провести время с ребенком и выполнить задания логопеда. Это также большой плюс, что специалисту не обязательно тратить время на вырезание и приклеивание материала в тетрадь ребенка на логопедическом занятии. Можно просто отправить задание на почту родителю и провести больше времени с ребенком.

Можно выделить преимущества использования ИКТ - это современность, информационная насыщенность, наглядность, доступность, эмоциональная привлекательность и многофункциональность.

Во время практики мы использовали iPad с наглядным материалом, играми, различными видеороликами и т.д, работоспособность детей заметно улучшилось. Использование ИКТ позволяет предоставлять учебный материал в яркой и интересной форме, что вызывает неподдельный интерес у ребенка. Соответственно, ребенок намного лучше запоминает подобный материал, что положительно сказывается на коррекционном процессе.

Конечно, частое использование ИКТ приводит к привыканию детей к тому, что решать те или иные задачи они могут только в подобных вариантах, и неиллюстрированный урок уже не вызывает активности. Чтобы здоровью детей ничего не угрожало, важно соблюдать требования:

-Продолжительность одного занятия за компьютером не должна превышать 10-15 минут.

-В неделю рекомендуется проводить не более двух занятий.

-Обязательно проведение гимнастики для глаз.

-Во время занятия каждые 2-5 минут необходимо отводить глаза от экрана на несколько секунд.

Основной целью введения этих ограничений является сохранение здоровья детей. Длительное пребывание за компьютером или планшетом негативно сказывается на зрении и опорно-двигательной системе, поэтому сокращение времени занятий выглядит абсолютно оправданным.

Объект исследования: дети дошкольного возраста с нарушениями речи.

Предмет исследования: информационно-коммуникативные технологии на занятиях логопеда.

Цель исследования: выявить эффективность использования ИКТ

В соответствии с целью были определены основные задачи исследования:

- Вызвать интерес и положительные эмоции;
- Повысить работоспособность детей;

- Результативность проведенного каждого занятия;
- Облегчить работу логопеда.

Изначально, в феврале, мы проводили занятия в обычном формате, а уже в марте проводили при помощи ИКТ.

Таблица 1

Февраль	Март
Артикуляционная гимнастика «Зоопарк»	Артикуляционная гимнастика «Суслик, тигренок лисичка и т.д»
Игра на обобщение «Четвертый лишний» (Тема: времена года)	Игра на обобщение «Четыре сезона»
Познавательная игра «Большой- маленький»	Познавательная игра «Где чья мама?»
Физ.минутка: Простая разминка	Физ.минутка «Крабик»
Автоматизация звуков в слогах «SKITTLES»	Автоматизация звуков в слогах «Логопедические песенки»

Таблица 1. Игры для проведения диагностики

Ниже будут приведены более подробные описные игр из *Таблицы 1*.

1. Артикуляционная гимнастика «Зоопарк»/Артикуляционная гимнастика «Суслик, тигренок лисичка и т.д»

Цель: выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

Оборудование в феврале: карточки с изображением артикуляции.

Оборудование в марте: онлайн игра (анимированные изображения животных с наглядным примером, фоновая музыка, звуковое описание правильного выполнения упражнения).

2. Игра на обобщение четвертый лишний- четвертый сезона

Цель: закреплять представление детей о временах года, их последовательности и соответствующих признаках.

Оборудование в феврале: раздаточный материал с изображением различных рисунков, подходящих к определенному времени году.

Оборудование в марте: онлайн игра с яркими картинками, озвучкой и фоновой музыкой.

3. Познавательная игра «Большой-маленький» / «Где чья мама?»

Цель: систематизировать знания детей о животных и их детёнышах.

Оборудование в феврале: картинки с животными.

Оборудование в марте: онлайн игра с озвучкой задания.

4. Физ.минутка

Цель: снять утомление у ребенка, обеспечить ему активный отдых и повысить работоспособность и настроение учащихся.

Оборудование в феврале: описание зарядки в виде стихотворения.

Оборудование в марте: самая популярная разминка на платформе YOUTUBE,

которую знает каждый ребенок.

5. Автоматизация звука в слогах «SKITTLES»/ «Тренируюсь говорить».

Цель: добиться правильного произношения звука во фразовой речи.

Оборудование в феврале: Изображение баночки со слогами и вкладыши в виде конфет.

Оборудование в марте: игра в видео формате, озвучка и наглядный пример присутствует.

Стоит заметить, что во время подготовки к занятию в феврале, мы искали, распечатывали и ламинировали самые красочные изображения, для привлечения внимания детей. Так же, в силу того, что исследование проходило на протяжении двух месяцев, мы обобщили выполненные задания, дабы не перечислять каждое. Цель заданий одна, но формат разный. Результаты вы можете увидеть в *таблице 2 и 3.*

Таблица 2

	ИМЯ	Арт. гим	4 лишний	Большой-маленький	Физ.минутка	Ски тлс	Итог
1	Димаш	-	+	+	-	+	60%
2	Евгения	+	-	+	+	+	80%
3	Томири с	-	-	-	+	-	20%

Таблица 2.Результаты первой диагностики (Дидактические материалы)

Средний уровень активности, результативности и заинтересованности-53,3%

Таблица 3

	ИМЯ	Арт .гим	Сезона	Где чья мама?	Физ.минутка «Крабик»	Собери слово»	Итог
1	Димаш	+	+	+	+	+	100%
2	Евгения	+	-	+	+	+	80%
3	Томири с	+	+	+	+	-	80%

Таблица 3.Результаты второй диагностики (ИКТ)

Средний уровень активности, результативности и заинтересованности- 86,6%

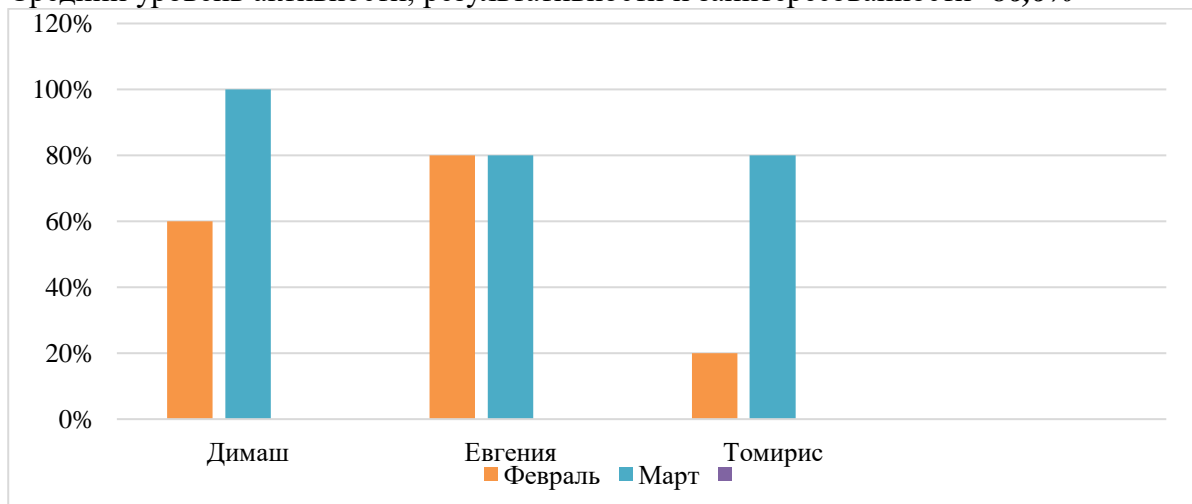


Рис.1 Сравнительная диаграмма диагностик

Интерпретируя результаты, то можно увидеть, что процент результативность увеличилась на 33,3%. Мы можем увидеть эффективность проведенного исследования, пользу принесет, как и детям, так и логопеду. Применяя информационные технологии в своей логопедической практике, мы убедились, что этот метод действительно работает. Он значительно облегчает логопедическую работу и, в тоже время, делает ее интересной и продуктивной. Мы живем в современном мире информационных технологий и дети- часть этого мира. Он им понятен, доступен и очень интересен. Наша задача- использовать этот интерес в своей работе, только уметь направить его в правильное русло.

Список литературы

1. Гаркуша Ю.Ф. Черлина Н.А. Новые информационные технологии в логопедической работе. Журнал «Логопед» №2 2004г.
2. Зайцева Л.А. Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2006. - 1 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-5.htm>
3. Иванова Е.В. Повышение ИКТ – компетентности педагогов. Журнал «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения». №12 2009
4. Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения. – Интернет ресурс <http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-5.htm>
5. Королевская Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски. //Дефектология. - 1998. - № 1.с.47-55.
6. Ковригина Л.В. Использование элементов ИКТ при подготовке учителей-логопедов к логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста// Фундаментальные исследования. – 2008. – № 3 – С. 57-59.
7. Кутепова Е.Н. Оптимизация процесса школьного обучения с помощью программно-методических средств//Логопедия: методические традиции и новаторство. – М., 2003.
8. Кузьмина Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы. Журнал «Логопед» №5 2008г.
9. Лынская М.И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ // Логопед в детском саду. – 2006. № 6.

ӘОЖ 37

ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫТАСТЫРУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Құрманғали Әсел

С. Аманжолов ат.ШҚУ 1-курс магистранты

Ғылыми жетекші – п.ғ.к. Шаихова Б.К.

Өскемен қ., Қазақстан

Қазіргі кезде білім беру мекемелерінің алдында тұрған міндеттердің бірі – жас ұрпақтың салауатты өмір сүруге көзқарасын қалыптастыру, олардың денсаулығын сақтауға, қоршаған ортасын таза ұстауға және жоғары, сапалы білім алып, сол білімді келешектегі өмірінде пайдалана білуге тәрбиелеу. Өмір салты мен денсаулық арасындағы өзара байланыс салауатты өмір салты ұғымын құрастырады. Салауатты өмір салтын насихаттауда, салауатты өмір сүру мәдениетін қалыптастыру мәселелерін жетілдіретін, осы саладағы басымдылықтарды анықтайтын ғылым да, өскелең ұрпақты оқыту, тәрбиелеу формалары мен жаңа әдістерді ұстанатын білім де қажет. Мектеп оқушыларының салауатты өмір салтын қалыптастыру туралы алған білімдері болашақ азаматтардың денсаулығын сақтап қалуға берік тірек болады.

2007 жылы қабылданған Қазақстан Республикасының Білім туралы заңының білім беру жүйесінің міндеттері туралы бабында жеке адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерінен қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы интеллектуалды байытумен қатар әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баулу, қазақ халқы мен республиканың басқа да халықтарының тарихын, әдет – ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеудің маңызы да айтылған. Өмір салты дегеніміз не?

Бұл жеке адамның тіршілік етуге бағытталған мүмкіндіктерін қалыптастыру.

Бұл мәселенің шешімін ғылыми түрде іздестіру сабақ барысында және сабақтан тыс уақыттағы оқушылардың өзіндік жұмысының шығармашылық мәнін күшейте отырып, ұстаздарға салауатты өмір салтын қалыптастыра білім мен тәрбие беру міндеті жүктеліп отыр. Міне, осыдан – ақ жастарда салауатты өмір сүру мәдениетін қалыптастыру көкейкесті мәселе екендігі түсінікті. Бүкіл адамзаттық мәнге ие болған салауатты өмір салтына байланысты құндылықтар – адам баласы қанша өмір сүрсе де ешбір ескірмейтін, қадір – қасиетін, қажеттілігін жоғалтпайтын, тозбайтын байлық.

Қазақстандық ғалымдар У.М.Маканов, А. Мырзабайұлы, Д.Шардарбеков және т.б. еңбектерінде химия және салауаттылық мәселелерінің прогрессивтік мәнін ғылыми тұрғыда қарастырып, жаңа идеялар ұсынылған. Ж.Ембергенова, А.Жамбылқызы және Г.Алимжановалардың диссертациялық еңбектерінде салауатты өмір сүру мәселелері жалпы педагогикалық тұрғыдан қарастырылған.

Орта мектепте химия негізінде салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселелерінің барысын бақылау нәтижесінде бірнеше қарама-қайшылықтардың туындап отырғаны байқалды.

Оқушыларға әр түрлі ғылымдардың арасында бір-бірінен мүлдем бөліп тастайтындай шекараның жоқ екендігін түсіндіре отырып, олардың бір-бірімен тығыз байланыста болатынын және қоршаған ортаны әрқайсысы өз әдіс-тәсілімен түсіндіретінін айтуымыз керек. Қандай ғылым болсын, бір-бірімен тығыз байланысты ұғымдар жүйесінен тұрады, оларды жетік түсінбейінше ғылымның мазмұнын игеру мүмкін емес. Адам, қоғам, табиғаттың бірлігі, заттардың жойылмайтыны, атомдар мен молекулалардың анық бары жөнінде ғылыми көзқарас қалыптастыру үшін, оқушыларға бір пәннен алған білімін екінші пән толықтыра түсетіні сөзсіз екеніне көз жеткізетіндей білім берілуі қажет.

Оқушыларға жаратылыстану пәндерінен білім берудің негізі — салауатты өмір сүру ұғымын қалыптастыру болып табылады. Жаратылыстану пәндерін оқыту үрдісінде салауаттылық танымды қалыптастыру үшін төмендегідей бағыттарды анықтауға болады: бірінші бағыт — химиялық тұрғыдан адамның ішкі биологиялық табиғатымен, өзін қоршаған тірі және өлі табиғатпен өзара әсерін ашып көрсету. Екінші бағыт — жаратылыстану ғылымдарының зерттеу объектілері, олардың салауаттылық аспектілері арқылы әлеуметтік ұғымдарды қалыптастыру. Үшінші бағыт — жаратылыстану-салауаттылық ұғымдарын әлеуметтік ұғымдармен ұштастыру. Төртінші бағыт - алдыңғы үшеуінің негізінде химиялық салауаттылық ұғымдарын қалыптастыру.

«Салауатты өмір сүру», «салауатты өмір салтын қалыптастыру», «салауаттылық таным» ұғымдарын қалыптастыру барысында, барлық жаратылыстану ғылымдары «денсаулықты қалай сақтаудың» ұстанымдары мен тетіктерін зерттейді. Салауаттылық нысаны, біріншіден — дені сау адам, екіншіден — оны қоршағандардың барлығы және денсаулыққа әрекет етуші факторлар, үшіншіден — аурудың пайда болу себептері, ағзаның дені сау күйіне оралу тетігі, қорғануға бейімделу тетіктері, төртіншіден — сақтандыру және сауықтыру шаралары.

Адам ағзасының анатомиялық, физиологиялық негіздері, бейімделу тетіктері, қорғану тосқауылдары, ағзаның сыртқы ортаға бейімделуі туралы білімді қажет етеді. Бұл білім негізінде адамның термодинамикалық, денелік, химиялық, антропологиялық, экологиялық құбылыстары қамтылады. Адам қоғамның қарапайым мүшесі, этикалық және эстетикалық ұстанымдарын жеткізуші жеке тұлға ретінде қарастырылады. Тек осындай кешенді тәсіл оның негізгі қасиеті — денсаулығын сипаттауға мүмкіндік береді. Тіршілік дегеніміз тек адамның ғана емес, кез келген тірі ағзаның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі болғандықтан, салауаттылық ұстанымы тіршілік етуге қажетті ортаның әсерін барлық құрауыштарымен оқып-үйрену міндетін қояды.

Салауатты өмір салтын қалыптастыру үшін әрбір жеке адамның және тұтастай қоғамның денсаулығын қамтамасыз ету керек. Бұдан жаратылыстану ғылымдарының алдында мынадай міндеттер туындайды:

- оқушыларға салауатты өмір салтының әдістерін үйрету;
- өз денсаулығына қоғамдық игілік, қоғамның рухани құндылығы ретінде жауапкершілікпен қарауға тәрбиелеу;
- оқушыларды негізгі гигиеналық дағдыларға төселдіру;
- осы заманғы ауру түрлерімен және олардың алдын алу шараларымен таныстыру.

Адам денсаулығы ең алдымен өмірлік сара жолға тәуелді, ол тарихи, ұлттық дәстүрлер мен тұлғалық бейімділіктер бойынша анықталады.

Өлі табиғат пен тірі табиғат арасындағы өзара байланыс заттардың жаратылыстану ғылымдарының байланысынан туындайтын салауатты өмір сүру ұғымының қалыптасуына негіз болады. Табиғатта үздіксіз жүріп жататын үрдістердегі адамның рөлі үлкен. Сол үшін жаратылыстану пәндерін бір-бірімен кіріктіріп, өзара пәнаралық байланыста өткізу білімді тереңдетеді, жаратылыстану пәндерінде адам денсаулығына, өмір сүруіне қатысты мәліметтерді тереңірек талдау

негізінде, салауатты өмір сүру ұғымы қалыптастырылады, олар арқылы оқушылардың салауаттылық танымын, қоршаған орта заңдылықтарын игере білу жігерін қалыптастыруға болады.

Салауатты өмір салтын қалыптастырудың тосқауылдарының негізгісі — зиянды әдеттер. Шылым шегу, ішімдікке берілу, нашақорлық. Жасөспірімдік шақтағы жастар ешкімге тәуелсіз өмір сүруге, ақыл-ойын өздерін қызықтыратын іс-әрекет саласына бағыттайды. Дегенмен, жастарда айқын байқалатыны әсерлену тұрақсыздығы, көңіл-күйінің шұғыл ауытқушылығы, қуанышты күйден жабырқау күйге тез ауысуы. Жағымсыз әдеттердің биологиялық факторларына туа және жүре пайда болған алмасу үрдістердің бұзылуы жатады. Сондай-ақ оған эндокринді бұзылулар, орталық жүйке жүйесінің жоғары бөлімдерінің толық болмауы, кейбір психикалық аурулар мен мінез-құлық патологиясы тән болады. Осы үш фактор бір-бірімен тығыз байланыста жүреді. Егер олар жасөспірімдерде жоғары дәрежеде көрініс тапса, онда мінез-құлықтарында қоғамға қарсы жағымсыз әдеттер мен дағдылар өршу алады. Шылым шегу арқылы ішімдікке қатты әуестенудің салдарынан нашақорлық қасиеттер қалыптасады. Бұның барлығы жүрек-қан тамырлар жүйесіне, асқазанға, тыныс алу мүшелеріне залалды әсер етеді. Адам бұл заттарды ұзақ уақыт қабылдаса, ауру түрдегі әуестік пайда болады. Барлық факторлардағы белгілер айқындалса, алдын ала қадағалау, бақылау жұмыстарын жүргізу қажет.

Осы аталған ұғымдарды жалпы идеялар тұрғысынан түсінуіміз керек. Әрбір пәнді оқу барысында оқушылар әр түрлі түсінік, құбылыс, заңдарды дұрыс түсініп, есте сақтайды.

Әр түрлі күрделілену сатысындағы заттарды, олардан түзілетін табиғи және жасанды денелерді жаратылыстану ғылымы зерттейді. Химия солардың бірі ретінде заттардың бір-біріне айналу өзгерістерін қарастырады, өзінің зерттеу аймағы жағынан биология мен салауаттанудың арасында орналасады. Химия заттардың химиялық қасиеттерін зерттеп, олардың адам ағзасында атқаратын функциясы саласында биологиялық әдістері мен теориялық көзқарастарын пайдаланады, осыдан келіп екі ғылымның бірігуінен — биохимия шығады. Өйткені, олардың зерттейтін аймағы — адам денсаулығы.

Химия курсы табиғат заңдары, заттардың құрылысы, олардың өзгерістері және химиялық элементтердің биологиялық сіңірілуі туралы білім береді. Бізді қоршаған орта заттар жиынтығы, олардың тұрақты химиялық өзгерістері болып табылады. Химиялық өзгерістер жүретін тірі ағзалар, соның ішінде адам ағзасындағы үрдістердің өз қалпында жүруі, адам денсаулығын сақтау, денсаулық бұзылғанда болатын құбылыстарды, олардың алдын алу шараларын іздестіру салауаттану ғылымы арқылы жүзеге асады.

Салауаттану ғылымының зерттеу аймағы — адам және қоғамның салауаттылығы әлеуметтік мәселе болғандықтан, салауаттану ғылымының қоғамдық ғылымдармен байланысы өте маңызды мәселе екенін түсіну қажет. Салауатты өмір салты адам биологиясына, оның денсаулығына, табиғи, экологиялық және әлеуметтік-экономикалық жағдайларына байланысты, бұл дегеніміз — адамның дене белсенділігі, тамақтануы, әдеті, белсенді тынығуы, этникалық ерекшеліктері, яғни салауатты өмір салты, бұл дегеніміз — адамның қалыпты қызмет атқарып,

дамуын қамтамасыз ететін тіршілік жағдайлары. Денсаулық сақтауды меңгеру — биологиялық, химиялық, экологиялық, әлеуметтік бағдарламалардың ғылыми негізделген біртұтас кешені. Салауатты өмір сүру ұғымын қалыптастыруды түсіндіргенде химия мен биология, салауаттану пәндерін химиялық экологиямен кіріктіре оқыту — аса маңызды мәселелердің бірі.

Қазіргі кезде ғылыми – техникалық прогрестің және өндірістің қарқынды өсуі адамзаттың хал – ахуалының артуына әкеледі. Сонымен бірге техниканың өрлеуі планетаның бірқатар аймақтарында қоршаған орта және адам денсаулығына теріс әсерін тигізуде. Туындап отырған салауаттылық мәселелердің практикалық тиімді шешімін табу үшін жаңа бағытқа – экономика мен өндірістің адам денсаулығын сақтауға бет бұрысы, білім салаларында салауатты өмір салтын кең түрде жүзеге асырудың керектігін көрсетіп отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Амилова Ч. М. Жалпы білім беретін орта мектепте химияны пәнаралық байланыс негізінде оқытуда салауатты өмір салтын қалыптастыру әдістемесі : педагогика ғылым. канд. дис. автореф. .../ Ч. М. Амилова. – Алматы, 2008. – 25 бет.
- 2 Тұрмыстық химия дәрі-дәрмегімен уланған жағдайда көмек көрсете біліңіз : [Электронный ресурс] // <http://kaz.emer.kz/>
- 3 Өмешұлы Ә. Салауатты өмір – денсаулық кепілі / Ә. Өмешұлы. - Алматы : Рауан, 1999. – 157 бет.
- 4 Қалиев С. Салауатты өмір салтын қалыптастыру негіздері (оқу-әдістемелік құрал). – Алматы: Мектеп, 2000. – 169 б.
- 5 Оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру туралы парасатты «экономика негіздерін қалыптастырудағы білім беру мекемесінің рөлі мен міндеттері» атты республикалық ғылыми – тәжірибелік конференцияның еңбектері. Шымкент, 2017. 62-64 бет.

ӘОЖ 159.9:17.022.1

БАСШЫНЫҢ ЖАҒЫМДЫ ИМИДЖІН ҚҰРУДАҒЫ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАР

Байсалбаева Н.М.

Ғылыми жетекші - Оспанова Динара Болатханова

Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қаласы, Қазақстан

nazekw@mail.ru

Қазіргі қоғам жағдайында, өмір тез өзгеріп, күрделене түскен кезде, басшының оң имиджі тірек нүктесі болып табылады, оған қызмет ететін ұйымының тұрақтылығы, оның даму перспективасы негізделеді. Сәттілік пен үйлесімділік бейнесін көрсету басшыға коммуникативті қиындықтарды оңай жеңуге, жоғары ұйымдармен, демеушілермен, әріптестермен, әлеуметтік серіктестермен тез түсіністікке қол жеткізуге көмектеседі. Оң имидж бүгінде кәсіби жетістіктің негізгі бөліктерінің бірі болып табылады. Біз үшін В.Г.Горчакованың келесі тезисі

маңызды: имидж – психологиялық әсер етудің, өзін-өзі реттеудің және өзін-өзі бағалаудың тәсілі, «алдын ала» дайындықтың ең маңызды элементі және жалпы кез келген мансаптың негізгі құрамдас бөлігі [1]. Бұл әсіресе, мансабын енді бастаған жастарға қажет. Көбінесе адамдардың симпатиясы туа біткен қасиеттердің арқасында пайда болады, бірақ бүгінгі күні бұл жеткіліксіз.

«Басшысының имиджі» ұғымын Г.М. Андреева, В.Г. Горчакова, А. А. Калюжный, В.Н. Маркина, Е. Б. Перелыгина, Н. А. Савичева, и. А. Федорова және т.б. қарастырған.

Имидж (фр. немесе ағылш. image , сөзбе-сөз аудармада келбет, сыртқы түрі) танымал ету, жарнама және сол сияқтылар мақсатында біреуге эмоционалды-психологиялық әсер етуге арналған мақсатты түрде (адамның, құбылыстың, объекттің) қалыптасқан образы ретінде түсіндіріледі [2, 103б].

А. А. Калюжный пайымдауынша: «Имидж – адамның сыртқы келбеті, әдеттері, сөйлеу мәнері, менталитеті, іс-әрекеті және т. б. негізінде қалыптасатын ой» [3, 9б].

Басшының имиджі - бұл оның бейнесі, оған ерекше бірегейлік беретін және оны бірқатар басқа басшылардан ерекшелетін сипаттамалар туралы тұрақты түсінік.

В. Г. Горчакова имидждің келесі компоненттерін ұсынады:

- габитарлы компонент, яғни статикалық (дене бітімі), ортаңғы динамикалық (киім, шаш үлгісі, аксессуарлар, иіс) және экспрессивті (мимика, қимылдар, көзқарастар, жүріс, позалар) компоненттері бар сыртқы түрі;

- вербалды компонент - адам не айтады және адам қалай сөйлейді және қалай жазады;

- кинетикалық компонент - денелік типтік қозғалыстар (экспрессия жұмсақ, қатты, тұтқыр) немесе дене бөліктерінің кеңістігіндегі позиция;

- қоршаған орта компоненті өмір сүруге, оқу сабақтары мен сөз сөйлеуге арналған үй-жайларды, сондай-ақ имидж иесінің ата-аналарын, достарын, сыныптастарын, әлеуметтік байланыстардың негізгі арналарын (әлеуметтік желілерде, кәсіби қоғамдарда, тұрмыста, демалыста) қамтитын заттай және әлеуметтік тіршілік ету ортасы ретінде;

- нақтыланған компонент - имидж тасымалдаушы жасаған заттар[4].

Е. В. Челазнованың тұжырымдамасына сәйкес кез-келген басшының имиджіне қатысты келесі жеке сипаттамаларды ұсынуға болады:

- жасы;
- жынысы;
- білім деңгейі;
- физикалық ақаулардың болуы немесе болмауы;
- мәдениет,
- қарым-қатынас (достық, ашықтық, қарым-қатынаста қол жетімділік, күлімсіреу;
- дұрыстығы;
- тұлғаның сипаты мен түрі;
- шешім қабылдаудың жеке стилі [5].

Сонымен қатар, басшының оң имиджі бірқатар әлеуметтік сипаттамаларды қамтиды:

- басшы мәртебесі;
- рөлдік мінез-құлық үлгілері;
- әртүрлі әлеуметтік топтармен байланыс;
- әлеуметтік тиістілік;
- басшы ұстанатын нормалар мен құндылықтар.

Егер имидждің оң түрінің ерекшеліктері туралы білімге сүйеніп, алға қойылған мақсатқа кезең-кезеңімен көшсек, басшының оң имиджін қалыптастыру сәтті болуы мүмкін. Бұл мәселені Ю. В. Андреева, Е. Б. Перельгина, Е. В. Челазнава және басқа ғалымдар қарастырады. Біз Е.В.Змановскаяның еңбектерінде қазіргі жағдайда ұйым басшысының имиджін қалыптастыру кезеңдеріне толығырақ тоқталамыз. Ол үш негізгі кезеңді анықтайды: имиджді жобалау, іске асыру кезеңі және имиджді түзету және одан әрі дамыту кезеңі [5].

Адамның имиджі имиджді қалыптастыратын ақпарат негізінде қалыптасады. Алу сипаты бойынша имиджді қалыптастыратын ақпараттың келесі түрлері бөлінеді: жанама және тікелей.

Жанама имиджді қалыптастыратын ақпарат - бұл басқа адамдардың пікірлері негізінде жасалған ой.

Тікелей имиджді қалыптастыратын ақпарат - бұл адам тікелей байланыс арқылы алатын ақпарат. Бұл сыртқы келбеті, мінез ерекшеліктері, темпераменті, интеллектісі, біз сөйлесетін адамның көзқарасы туралы ақпарат.

Имиджді қалыптастырушы ақпаратқа байланысты: тікелей ақпаратқа, объектіден (кандидаттан) тікелей шығатын ақпаратқа негізделген.

Имитациялық бейсаналық имиджді қалыптастыратын ақпаратты құру психотехнологиясы.

Пікірдің болашақ "тасымалдаушыларының" (имидж аудиториясының) бейсана саласына әсер ету психотехнологиясы.

Шын мәнінде, олардың біріншісі "қандай ақпарат жіберу керек", ал екіншісі "ақпаратты қайда жіберу керек" деген сұраққа жауап береді.

Объект туралы жанама ақпарат негізінде имиджді қалыптастырудың психотехнологияларына келетін болсақ, бұл технологиялардың көпшілігі имидж аудиториясының мүшелерінің объект туралы ақпараттың тікелей көзіне, мысалы, митингте сөйлейтін осы кандидаттың әріптесіне, оның имиджмейкеріне, журналистерге, бұқаралық ақпарат құралдарына және т. б. сенімін қалыптастырады.

Осылайша, имиджді қалыптастыратын ақпарат алмасуының төрт нұсқасы бар:

- сіздің санаңыздан - басқа адамның санасына;
- сіздің санаңыздан - басқаның бейсанасына;
- сіздің бейсаналық санаңыздан - басқаның санасына;
- сіздің бейсанаңыздан – басқаның бейсанасына [6].

Бұл психотехнологиялардан басқа НЛБ, коучинг, өзін-өзі шығармашылық сыртқа шығару психотехнологиялары қолдануға болады.

Имиджді құру технологиясы екі бағытты белсенді қолдануды қамтиды:

1. Сипаттамалық (немесе ақпараттық), образды бейнелейтін;
2. Бағалау - белгілі бір эмоционалды-психологиялық реакцияны жүзеге асыратын әртүрлі қарқындылықтағы ақпараттан туындаған бағалаулар мен эмоцияларды ынталандыру ретінде.

Имиджді бағалау тәжірибені, құндылық бағдарларын, жалпы қабылданған нормаларды, принциптерді пайдалану кезінде орын алады. Бағалау мен имидждің шартты тұжырымдамалық айырмашылықтары және ажырамас байланысы бар [6,1856].

Қазіргі уақытта имидж жасауда әртүрлі әлеуметтік технологиялар белсенді түрде қолданылады, яғни уақыт пен кеңістікте реттелген әлеуметтік әрекет процестерінің тізбегі, белгілі бір мақсатқа жетуге, әлеуметтік тапсырысты жүзеге асыруға бағытталған дағдылардың, әдістердің, құралдар жиынтығы.

Имидж қалыптастыру екі түрде жүзеге асырылады: топтық және жеке.

Топтық форма топтық консультациялар мен сабақтар түрінде жүзеге асырылады, олардың негізгі міндеттері имидж жасаудың заманауи құралдары мен технологияларын жарнамалау, өзін-өзі бейнелеудің негізгі әдістері, түзетілген бейнелеудің жаңа элементтерін ұсыну ережелері туралы ақпараттандыру болып табылады.

Жеке имиджді қалыптастырудың екі түрі бар: денеге бағытталған және тұлғаға бағытталған.

Денеге бағытталған имиджді қалыптастыру (бейнелеу) екі кезенді қамтиды: модельдеу (диагностика нәтижелері бойынша психотипті анықтау, шаш үлгісін, макияжды, киім-кешек, аксессуарларды таңдау және т.б.) және кеңес беру (түзетілген имиджді меңгеру әдістерін және өзін-өзі бейнелеу әдістерін үйрену).

Жеке тұлғаға бағытталған имиджді қалыптастыру - бұл ғылыми негізделген және тәжірибе жүзінде тексерілген технология, ол бірқатар дербес кезендерді қамтиды: 1) идеалды клиент имиджін дамыту, 2) дамып келе жатқан имиджді және осы негізде оны көрсету дағдыларын қалыптастыру, 3) өзін-өзі бейнелеуге үйрету және имиджге бағытталған ортаны құру.

Имиджді қалыптастыру (имиджмейкинг) технологиялары төмендегі имиджология құралдарын пайдаланады:

- бағытты позициялау (трансформация, қайта құру, модельдеу шарттарына аудару),
- манипуляция (шынайы ниеттерді жасырады),
- мифология (миф және жаңалық)
- эмоцияны ауыстыру (рационалды тілден эмоционалды тілге дейін)
- формат (контекст құру)
- вербализация (шындықтан қажеттіліктерді қанағаттану саласына кету)
- деталлизация (мәліметтер сенім үшін анықтамалық сигналдар ретінде – иіс, түс, т. б.)
- архаизация (өзім/бөтен, жаман/жақсы)
- қашықтық (теріс ақпаратты алып тастау және құндылықтарға сүйену)
- визуализация (барлық қабылдау арналарына әсер ету: жаңа коммуникативті технологиялар) [7, 316].

Имидж қалыптастыру нәтижесінде жеке тұлғаның мінез-құлқының белгілі бір моделі қалыптасады.

Мінез – құлық моделі немесе үлгісі (паттерны) - бұл мінез-құлық элементтерінің жиынтығы.

Стратегиялық кәсіби мінез – құлық үлгілері (дәрігер, заңгер, дипломат,

мұғалім және т. б.) және тактикалық мінез-құлық үлгілері бар - агрессивті, қорғаныс, авторитарлық және т. б.

Мінез-құлық моделі тұжырымдалған идеяға және іскерлік имидждің ерекшеліктеріне сәйкес таңдалады. Ол мамандардың кеңестерін, жеке бақылауларды, әдеби дереккөздерді ескере отырып құрылуы мүмкін. Модельді таңдау мақсатқа, жағдайға және жеке тұлғаның мүмкіндіктеріне байланысты.

Кәсіби мінез – құлық үлгісінің әмбебап компоненттері - қарапайым сыпайылық, достық.

Имидж жасау процесінде мінез-құлық үлгілері арнайы әдістердің көмегімен жасалады. Оларға мыналар жатады:

- белгілі бір жағдайларда мінез-құлық нұсқаларын ойша ойнату, қиялдағы апробация;

- бейнемагнитофонға жазу, талдау және түзету;

- нақты жағдайларға арналған рөлдік бейнелерді құру;

- тәжірибеде тренинг;

- үшінші тарап бағалауларын жинау және талдау.

Имидж жасау процесінде дамыған мінез-құлық үлгілері үздіксіз өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау процесінде сақталады.

Осылайша, имидж күрделі құбылыс, басқару құралы ғана емес, сонымен қатар басқару объектісі болып табылады.

Басшының имиджді құру - бұл ұзақ және күрделі процесс, оның сәттілігі имиджді қалыптастыру шарттары мен технологияларына байланысты. Нақты ниетке қарамастан, адам басқалардың мінез-құлықын бақылауға мүдделі. Мұндай бақылау негізінен олардың жағдайды "анықтауына" әсер ету арқылы мүмкін болады. Тұлға осы "жағдайдың анықтамасына" әсер ете алады, өзін айналасындағылар өз жоспарларына сәйкес ерікті түрде әрекет ететіндей етіп көрсете алады, яғни әрбір басшының имиджінің қалыптасуы тікелей өз іс-әрекетіне байланысты.

Әдебиеттер тізімі

1. Горчакова В.Г. Экспресс-методика глубинного имиджирования // Психология. 2007. № 4 (80). С. 7 – 17.

2. Перельгина Е.Б. Психология имиджа / Е.Б. Перельгина. М.: Аспект Пресс, 2002. – 223 б.

3. Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя. М.: Владос, 2004. – 222 б.

4. Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. СПб.: Речь, 2005. –140 б.

5. Панасюк, А. Ю. Я – ваш имиджмейкер и готов сформировать Ваш профессиональный имидж / А.Ю. Панасюк. – 2-е изд., испр. – Москва: Дело, 2004. – 238 б.

6. Кабаченко Т.С. Психология управления: Учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2000. - 384 б.

7. А.В. Калашникова Профессиональные коммуникации: имиджелогия/ учебно-методический комплекс. Минск: БГУКИ, 2018 – 150 с.

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ АСПЕКТІЛЕР, STE(A)М-БІЛІМ БЕРУ

НАУЧНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ, STE(A)М-ОБРАЗОВАНИЕ

SCIENTIFIC AND APPLIED ASPECTS IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY, STE(A)M-EDUCATION

TEACHING WRITTEN SPEECH ON ENGLISH LESSONS

Erzat Jaidar, Zhumagulov Bekarys, Bakhtybayeva A.S.3

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION

.Ulzhalgas N., Федосова С.А.6

ACCENTS AND DIALECTS OF ENGLISH

Zhumabekova K.A., Fridman I.Z.8

ПРЕПОДАВАНИЕ ВЕНГЕРСКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Zsófia Sziráki12

МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНЫҢ ҚОЗҒАЛТУШЫ ТЫҒЫЗДЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Абикеев А.Д., Дошимбеков А.Б.16

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АҒЗАСЫНА ТИГІЗЕР ПАЙДАСЫ

Абикеев А.Д., Дошимбеков А.Б.21

STE(A)М БІЛІМ БЕРУДЕГІ МҰҒАЛІМНЫҢ РӨЛІ

Ағызам Дәулетбек, Адиканова С.С.26

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТЫНЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ АРҚЫЛЫ БАЙЛАНЫСТЫРА СӨЙЛЕУІН ДАМУ ТУ ЖОЛДАРЫ

Айтбаева А., Баймухамбетова Б.Ш.31

ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ STEM-ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Айтрахимова А., Шарипханова Д., Маратқызы Н.36

SELF-ASSESSMENT METHOD AS A METHOD OF DEVELOPING STUDENTS IN ONE SECONDARY SCHOOL OF KAZAKHSTAN

Aktanova M.T., Fedosova S.A.40

ТЕКТІЛІК ПЕН ОТБАСЫНЫҢ БАЛА ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аликанова Э.А.44

ОТНОШЕНИЕ ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ПРОФЕССИИ, КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО РЕСУРСА

Анищенко Е.В., Искендерова Ф.В.50

ЖЫЛДЫҚ ДАЙЫНДЫҚ ЦИКЛІНДЕ 400 МЕТРГЕ ЖҮГІРУШІЛЕРДІҢ ЖАТТЫҚТЫРУ ҮРДСІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ Арғынша Д.К., Дошимбеков А.Б	54
400 МЕТРГЕ ЖҮГІРУШІЛЕРДІ ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Арғынша Д.К., Дошимбеков А.Б	60
СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БУЛИМИИ КАК АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ Архипова Д.Д., Смаилова Ж.У.....	64
THE PROBLEMS OF TEACHING ENGLISH AS A GLOBAL DOMINANT LANGUAGE Арынгазина А., Федосова С.А	69
ШИЗОИДНАЯ ТИПОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Асыгатов А.А., Смаилова Ж.У.....	73
ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҒЫЛЫМДА ҚАРАСТЫРЫЛУЫ Байдошева А.Е., Тенкебаева А.З.....	78
ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕП ӘРЕКЕТТЕСТІГІ Балтабаева Б., Базарбек Бағи.....	82
МЕТОДИКА АВА В ТЮТОРСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Балуева В.О., Смаилова Ж.У.....	85
АНГЛИЦИЗМЫ В РЕЧИ ПОДРОСТКОВ Батенова.Т.Е., Кожангулова Г.К	90
ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕГІ ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ РЕФЛЕКСИЯЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ Башикова М.Ж., Игибаева А.К.....	94
IMPLEMENTING BLOGGING IN AN EFL WRITING CLASS Bekbayeva Aziza	98
CASE-STUDY ЗЕРТЕУ СТРАТЕГИЯСЫ МА, ӘЛДЕ МЕТА-ӘДІС ПЕ? Бекенова Д.Ж. Шарипханова А.С.	102
МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҢ МОТИВАЦИЯСЫН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ Бірлес Айжан, Тантыбаева Б.С.....	107
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ Букетаева А.Р., Смаилова Ж.У.....	112
БАЙЛАНЫС ОРНАТУДЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ДИАЛОГТІК ЖӘНЕ МОНОЛОГТІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ САЛЫСТЫРУ КРИТЕРИЙЛЕРІ Вахасова Малика, Оспанова Д.Б.....	117
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ У ПСИХОЛОГОВ, КАК	

ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Глухих В.Е., Искендерова Ф.В.....	122
СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ И РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНЫХ БАТУТИСТОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ Грачев И.И., Русанов В.П.....	127
ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ Джуманазарова А.А., Федосова С.А.....	131
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМНОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОНР 2 УРОВНЯ Елеуова А.Е., Ауренова М.Д.....	134
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТИПТЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ КӨРІНІСІ Ерғазы А., Тенкебаева А.З.....	138
АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗЫЛЫМ ПӘНІНІҢ СТУДЕНТТІҢ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУДАҒЫ МАҢЫЗЫ Есимханова Г., Келгембаева Б.Б.....	144
ДАМУ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ НЕГІЗГІ КАТЕГОРИЯЛАРЫ Әлихан Айдана, Курманғалиева К.Б.....	147
ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУҒА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛ – ИНФОРМАТИКА САБАҚТАРЫНДА БІЛІМ САПАСЫН ЖАҚСАРТУДЫҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЫ Әсет Ж.Ә., Адиканова С.....	152
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ Жакамбаева А., Крыгина А., Шакаримова К.К.....	157
ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТДА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Жақсылық Жанболат, Шаихова Б.К.....	161
ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫ, ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ Жамиғұлова Н.Р., Шаихова Б.К.....	166
ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛЛЕРДІҢ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛА ПСИХИКАСЫНА ӘСЕРІ Жарқымбаева С.Д., Тоқтарбекова Қ.Т.....	169
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ И МОЛОДЕЖИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ТРУДОВОГО ПЕРИОДА Жексен Т.А., Искендерова Ф.В.....	173
ХИМИЯ САБАҒЫНДА АЙМАҚТЫҚ КОМПОНЕНТТЕРДІ КІРІКТІРЕ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Жоламанқызы Ә., Тантыбаева Б.С.....	178

КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНЕГІ РӨЛІ Жуманова Н.К., Кулахметова М.С.....	183
ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБУЧАЮЩЕГО КОМПЛЕКСА Жуматова З.М., Искакова А.С.....	185
КӘДІРБЕК СЕГІЗБАЕВТЫҢ «БЕЛАСҚАН» РОМАНЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР Зайнелов Д.Қ., Картаева А.М.	191
ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ ҚАУІПТІЛІГІНІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ Зейнолдина Г.Т., Баймухамбетова Б.Ш.	195
ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ Зуев А.С., Нестеренко А.А., Русанов В.П.....	199
CONCEPT AND HISTORY OF DISTANCE EDUCATION Imanali G.O., Zhorabekova A.N	203
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ОСУЖДЕННЫХ, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ БЕЗ ИЗОЛЯЦИИ ОТ ОБЩЕСТВА Кабибиева М.Д., Баймухамбетова Б.Ш.....	206
СИМВОЛ И ПОДТЕКСТ В РАССКАЗАХ Г. БЕЛЬГЕРА Кажаяева Н.К., Ананьева С.В	211
THEORETICAL MODEL OF READINESS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER TO DESIGN INNOVATIVE TECHNOLOGIES Kanal N.E., Zhorabekova A.N	215
ХИМИЯ ПӘНІ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ Канапинова Д.Е., Тантыбаева Б.С.....	220
ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢІНДЕ ЖЕҢІЛ АТЛЕТТЕРДІ ТЕХНИКАЛЫҚ ДАЯРЛАУ Касенова А.С., Уанбаев Е.К.	224
ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢІНДЕ ЖЕҢІЛ АТЛЕТТЕРДІ ТЕХНИКАЛЫҚ ДАЯРЛАУ Касенова А.С., Уанбаев Е.К.	229
БУЛЛИНГТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ Касымбекова Г.К	234
OBJECTIVE AND SUBJECTIVE TESTS AS INNOVATIVE APPROACHES Кенжекканова К., Федосова С.А.	240
ХИМИЯ САБАҒЫНДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ Керімкулова А.Ә., Даутова З.С.	243

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУМАУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ Кәдірбек Ж.С., Канапиянова К.Д.....	248
МЕКТЕПТЕ ЭЛЕКТИВТІ КУРСТАРДЫ ЖҮРГІЗУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ Кисымова А.Г., Раманова А.А.....	254
ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Козыбаева А.К., Куनियाзова М., Игибаева А.К.....	258
ИЗМЕНЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ЛОУ), ПОД ВЛИЯНИЕМ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ Колесникова М.В., Русанов В.П.....	263
ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ ҮРДІСІНЕ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ЕНГІЗУ АРҚЫЛЫ АУЫЛ МЕКТЕПТЕРІНІҢ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУ Коньратов Е.А., Уанбаев Е.К.	267
ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ БОЙЫНША АУЫЛ МЕКТЕБІНДЕ БАЛАЛАРДЫҢ ФИЗИКАЛЫҚ ЖЫЛДАМДЫҚ, КҮШ, ТӨЗІМДІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУ ТҮ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Коньратов Е.А., Уанбаев Е.К.	271
ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО НАБОРА «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ» Кочеткова Л.С.....	276
СПОСОБЫ ЗАПОМИНАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ METHODS OF MEMORIZING FOREIGN WORDS Кошагалиева А.Б., Федосова С.А.....	280
ВЛИЯНИЯ СТРЕССА НА ЖИЗНЬ Красулина Ю.В., Ахаева А.Ш.	284
АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ «РАЗРЕЗНЫЕ КАРТИНКИ» В КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ Крыгина Е.С., Северинова Е.А.....	287
ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАР ОҚУШЫ ТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ Қабдолда Бақжанар, Тантыбева Б.С	290
СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУМАУЫ БАР МЕКТЕПТЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ СЕНСОРЛЫҚ ЖЕТКІЛІКСІЗДІГІ Қабдуалиева Ж.Ә., Канапиянова К.Д.....	295
ЗАМАНАУИ АҚПАРАТТЫҚ ОРТАНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ САПАЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ Қабдыкенова А.К., Ауренова М.Д.	300

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУДА ХИМИЯДАН ТЕРЕҢДЕТІЛГЕН ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ОРНЫ Қадыр Ш.Д., Тантыбаева Б.С	305
ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТІЛДЕРДІ МЕНГЕРТУДЕГІ ТИІМДІЛІГІ Қанаева Б.Б., Жорабекова А.Н	310
ЖЕТКІНШЕКТЕР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРБУЛЛИНГ МӘСЕЛЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Қасымбекова Г.К., Талғатқызы Д	315
7-СЫНЫПТА ХИМИЯ ПӘНІНЕН ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҚТАРДЫ ПАЙДАЛАНУ ТИІМДІЛІГІ Қожахметова Ә.Ж., Даутова З.С.	321
НЛБ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫНДА ҚОЛДАНЫЛУЫ Қуанған Зәмзәм, Тенкебаева А.З.....	324
ХИМИЯДАН САНДЫҚ ЕСЕПТЕР ШЫҒАРУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БАҒЫТЫ Құрманходжина Ұлбосын, Даутова З.С.....	328
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІ БОЙЫНША ВАРИАТИВ САБАҚҚА ТАПСЫРМАЛАР ЖИНАҒЫ (АВТОРЛЫҚ БАҒДАРЛАМА) Мағауиянова А.А.....	333
ПРИМЕНЕНИЕ КОМБИНИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ Мағауянова Г.Е., Федосова С.А.	340
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ХИМИЯЛЫҚ ҮЙ ЭКСПЕРИМЕНТІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ Мақсатова А.М., Даутова З.С.....	344
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ Малежина М.В., Чункурова З.К.	348
ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА Мальшикина В.Л., Смаилова Ж.У.....	353
МЕКТЕП-ИНТЕРНАТ ЖАҒДАЙЫНДА БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ ТӘСІЛДЕРІ Мамырбекова А.З., Ақитбаева Н.К., Игибаева А.К.....	357
СТУДЕНТТЕРДІҢ КРЕАТИВТІ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ Махашова П.М., Казахбаева Л.К.....	362
ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ЖАСӨСПІРІМДЕРГЕ ГЕНДЕРЛІК	

ТӘРБИЕ БЕРУ ҚАЗІРГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОБЛЕМА РЕТІНДЕ Медетова Ж., Игибаева А.К.	367
МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ (АҚЫЛ-ОЙЫ БҰЗЫЛҒАН) БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ РӨЛІ Моминов М.О., Жүнісбек Д.Н.	370
АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА БЕЙІМДЕЛГЕН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫН ӨТКІЗУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Моминов М.О., Жүнісбек Д.Н.	373
МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА 13-14 ЖАС АРАЛЫҒЫНДАҒЫ ҚЫЗДАРҒА ВОЛЕЙБОЛДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Муздыбаев Ж.Б., Уанбаев Е.К.	379
МЕКТЕПТЕГІ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ВОЛЕЙБОЛ Муздыбаев Ж.Б., Уанбаев Е.К.	383
MOTIVATION AS AN IMPORTANT FACTOR OF LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE Мусина С.Ж., Федосова С.А.	388
ОҚУШЫЛАР АРАСЫНДА СЕМІЗДІКТІҢ АЛДЫН АЛУ ЖАТТЫҒУЛАРЫ Мухамадиев Д.Ж., Дошимбеков А.Б.	391
СЕМІЗДІККЕ ШАЛДЫҚҚАН БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНЫҢ БАҒЫТЫ МЕН МАЗМҰНЫ Мухамадиев Д.Ж., Дошимбеков А.Б.	396
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Мухамедкаримова А., Федосова С.А.	400
ХИМИЯ ПӘНІНДЕГІ КОНТЕКСТІК ОҚУ: ТЕОРИЯДАН ПРАКТИКАҒА КӨШУ Муханова М.А., Еспенбетова Ш.О.	403
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАНИПУЛЯЦИЯ ӘДІСТЕРІ ЖӘНЕ ҚОРҒАНЫС ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ Мұқтанова А.Т., Оспанова Д.Б.	409
СЕНДІРУ ӘСЕРІНІҢ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ Мұратбекова А.Д., Оспанова Д.Б.	414
ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНДА КЕШЕНДІ БАҚЫЛАУДЫҢ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ПРОЦЕСІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ Нағызханов Т.Н., Дошимбеков А.Б.	418
ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА БАҚЫЛАУ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ БАҚЫЛАУ Нағызханов Т.Н., Дошимбеков А.Б.	422
РОЛЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ	

Нигматулина М.....	427
СОВРЕМЕННЫЙ КОЛЛЕДЖ, КАК ЕДИНАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ	
Нурсейтова А.А	431
ХИМИЯ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН САНДЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ШЫҒАРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	
Нұртай Мерей, Даутова З.С.....	433
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫҢ ОРНЫ	
Нұржанова Н.Н., Даутова З.С.....	438
ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР. БАСТАУЫШ ОҚЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ	
Оралқызы А., Базарбек Бағи.....	443
ХИМИЯНЫ ОҚУ КЕЗІНДЕ КӨПДЕНГЕЙЛІ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕРІ	
Орынбекова А.Е., Шаихова Б.К.....	449
ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ДИАЛОГТІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ДАМУДАҒЫ ЖАҒДАЙЛАРЫ	
Өмірбек Ділнар, Ақитбаева Н.К., Игібаева А.К	453
ДУХОВНО-ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА	
Рахманбердиева С.А.	457
БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	
Рахметчанова Н.Р., Садықанова Г.Е.	461
МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ	
Рахымова А.А., Искендерова Ф.В	464
ІСКЕРЛІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПРОЦЕСІНДЕ ТОПТЫҚ ӨЗАРА ӘРЕКЕТЕСУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ	
Ризабек Бақыт, Генкебаева А.З	467
STEM-ТЕХНОЛОГИИ – ТРЕНД ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Ровнякова И.В., Нурсейтова А.А	471
АРТ-ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ ЛИЧНОСТИ	
Рудовалова А.А., Смаилова Ж.У.....	479
ТӘРБИЕ ҮРДІСІНДЕ ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУІ	
Сайранова Б.Н., Кенжебекова Ф.С., Игібаева А.К.	485
АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ТОПТЫҚ ЖОБА ЖАСАУ ЖОЛДАРЫ	
Саниязова Р.Г.....	490

ОҚУШЫЛАР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ	
Сейілбек Ахерке, Шакаримова Қ.Қ.....	496
ЖАС ДЗЮДОШЫЛАРДЫҢ ЖАТТЫҒУ ЖӘНЕ ЖАРЫС ҚЫЗМЕТІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ҚҰРАЛДАРЫНЫҢ ӘСЕРІ	
Серекбекулы Азат, Жүнісбек Д.Н.....	500
АРНАЙЫ ДЕНЕ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ЖАС ДЗЮДОШЫЛАРДЫҢ ЖАРЫС БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ	
Серекбекулы Азат, Жүнісбек Д.Н.....	504
ХИМИЯ КУРСЫН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ОРНЫ	
Серікқанова Е.Р., Даутова З.С.....	509
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО БИЛИНГВАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Сидельникова С.В.....	514
ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ АЛАТЫН ОРНЫ	
Советханова М.С., Шаихова Б.Қ.....	519
ХИМИЯНЫ ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕГІ ХИМИЯЛЫҚ ҮЙІРМЕНІҢ ОРНЫ	
Сүлейменова А.С., Шаихова Б.К.....	523
TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE ERA OF GLOBALIZATION	
Taishyman Aigerim.....	527
БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	
Токенова Ж.С., Кенжебекова Ф.С., Игібаева А.К.....	529
ХИМИЯНЫ ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ КӨРНЕКІЛІК ПРИНЦИПІНІҢ АЛАТЫН ОРНЫ	
Токтарқанова А.Т., Шаихова Б.К.....	534
ХИМИЯДАН ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТТА САБАҚ ЖҮРГІЗУДІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ	
Токтасынова Т.Т., Даутова З.С.....	538
ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МОБИЛЬДІ ОҚЫТУ	
Төлегенова Н., Базарбек Бағи.....	543
АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В РАМКАХ СІЛ	
Туктасинова А.А.....	546
ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚУШЫЛАРДЫ ИМАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ – РУХАНИ АДАМГЕРШІЛІКТІҢ БАҒЫТЫ	
Тулеубаев И.Ж., Игібаева А.К.....	550
ІСКЕРЛІК ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨРСЕТКІШТЕРІ	
Тумарбекова А., Оспанова Д.Б.....	554

ТЕХНОЛОГИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Тхоржевская Я.Я., Смаилова Ж.У.....	559
КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПУТЬ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ Утепова А.М., Курманова Б.Ж.....	564
ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ У БОЛЬНЫХ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ АДАПТАЦИИ И БОЛЕЗНИ Фоменко С.В., Искендерова Ф.В.....	568
ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЖЫЛДАМДЫҚ ПЕН ТӨЗІМДІЛІКТІ ДАМУЫН ТИІМДІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ Хамитова К.Ж., Жүнісбек Д.Н.....	573
ОҚУШЫ ЖАСТАРДЫҢ ҚОЗҒАЛЫС БЕЛСЕНДІЛІГІН ОҢТАЙЛАНДЫРУ АРҚЫЛЫ ЖЫЛДАМДЫҚ, ТӨЗІМДІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ Хамитова К.Ж., Жүнісбек Д.Н.....	579
КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ЖӘНЕ БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ Хасанова А.Ж., Абитова Г.Т.	583
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО «СТАНЦИЯМ» Чакенова А., Федосова С.А.	588
СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТЫ ДАМУЫН БАЛАЛАРДЫҢ ЖАС ДЕҢГЕЙЛЕРІНЕ СӘЙКЕС ҚАРАСТЫРЫЛУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ Шаймұратова Ш.Д., Канапиянова К.Д.....	590
ЖАСТАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ПЕН КИБЕРБУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУ Шайхымуратова И.Б.....	596
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА Тургаева К.К., Муталимова А.Р., Рашитова Р.Р.....	602
ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫТАСТЫРУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ Құрманғали Әсел.....	606
БАСШЫНЫҢ ЖАҒЫМДЫ ИМИДЖІН ҚҰРУДАҒЫ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯЛАР Байсалбаева Н.М.....	610

Ю.К. Уәлиевтің 100 жылдығына арналған
БІЛІМ-ҒЫЛЫМ-БИЗНЕС ИНТЕГРАЦИЯСЫ:
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН БОЛАШАҒЫ тақырыбында
студенттер, магистранттар, докторанттар және жас ғалымдардың
IX Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАР ЖИНАҒЫ

I бөлім

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

**IX Международной научно-практической конференции студентов,
магистрантов, докторантов и молодых ученых на тему
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ-НАУКИ-БИЗНЕСА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ,**
посвященной 100-летию Увалиева Ю.К.

Часть I

COLLECTION OF MATERIAL

**IX International Scientific and Practical Conference of students,
undergraduates, doctoral students and young scientists
INTEGRATION OF EDUCATION-SCIENCE-BUSINESS:
PROBLEMS AND PROSPECTS**
dedicated to the 100th anniversary of Uvaliyev Y.K.

Part I

Басуға жауапты Ислямова С.А.

Автор түпнұсқасынан көшірме жасау арқылы басып шығарылды

Басуға 25.04.2023 ж. қол қойылды
Шартты баспа табағы 35,54
Таралымы 500 дана

Пішімі 60x84/16
Есептік баспа табағы 46,82
Тапсырыс 322

С. Аманжолов атындағы ШҚУ «Берел» баспасы
070020, Өскемен қаласы, 30-шы Гвардиялық дивизия көшесі, 42