



№ 4 (3) / 2021



**Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**
Педагогика ғылымдары сериясы



**ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш. УАЛИХАНОВА**
Серия Педагогические науки

**Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

**ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш.УАЛИХАНОВА**



Меншік иесі **Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті КеАҚ**
Собственник **НАО Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова**

Жауапты редактор – Ответственный редактор
Ракишева Г.М., д-р PhD

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Уильям П. Риверс	д-р PhD
Кенжегалиева М.Д.	д-р PhD
Тастанбекова К.	д-р PhD
Бурыкина М.Ю.	д.псих.н., профессор
Далингер В.А. д.п.н.,	д.п.н., профессор
Жахина Б.Б.	д.п.н., профессор
Абильдина С.К.	д.п.н., профессор
Магауова А.С.	д.п.н., профессор
Стукаленко Н.М.	д.п.н., профессор
Кульгильдинова Т.А.	д.п.н., профессор
Шайхеслямова К.О.	д.п.н., профессор
Ахаев А.В.	д.п.н., профессор
Курманова Б.Ж.	д.п.н., доцент
Искакова А.Т.	к.п.н., профессор
Дамекова С.К.	к.п.н., доцент

Адрес редакции: 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, 76

Тел.: + 7 (7162) 255597

Email: kokshetau_Ped_science@mail.ru

ISSN 2708-5295

**ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ
сериясы**

№ 4 / 2021

**серия ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ**

Жауапты хатшы-
Ответственный секретарь
Жантемирова М.Б.

2020 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Издается с 2020 года
Выходит 4 раза в год

Басуға 20.12.2021ж.кол койылды
Пішімі 60x84 1/12
Кітап-журнал қағазы
Көлемі 5 б.т.
Таралымы 100 дана
Бағасы келісім бойынша
Тапсырыс № 103

Подписано в печать 20.12.2021г.
Формат 60x84 1/12
Бумага книжно-журнальная
Объем 5 п.л. Тираж 100 экз.
Цена договорная.
Заказ № 103

Ш.Уәлиханов атындағы КУ
баспаханасында басылған

Отпечатано в типографии
КУ имени Ш.Уалиханова

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

МРНТИ 15.41.59

Н.М. Стукаленко¹, А.С. Барчан²

*¹ доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИН,
² магистрант кафедры педагогики и психологии,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан,
nms.nina@mail.ru, vvv.alina18@mail.ru*

КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация: В статье рассматривается проблема девиантного поведения подростков и его коррекция с помощью арт-терапии. Авторами рассмотрено современное понимание метода арт-терапии. Изучены виды и направления метода арт-терапии, описываются возможности арт-терапии в психокоррекционной практике и ее значимость на сегодняшний день.

Ключевые слова: девиантное поведение, подростки, психокоррекция, арт-терапия.

Период подросткового возраста является этапом кардинальных изменений, он считается одним из самых гибких фаз формирования личности, именно этот период является наименее защищенным от всех внешних влияний, все это сказывается на развитии, поведении и эмоциях. Ребенку, особенно трудно завершить этот период, выйдя из него гармонично развивающейся личностью. В связи с этими трудностями в обществе заметно возрастает число несовершеннолетних с девиантным поведением, которое в свою очередь проявляется в асоциальных действиях, таких как: наркомания, хулиганство, алкоголизм, нарушение общественного порядка и пр. Анализируя вышесказанное, возникает потребность своевременной коррекции девиантного поведения.

Известно, что девиантное поведение - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся общественных норм [5].

Существует большое количество способов и методов коррекции девиантного поведения подростков. Анализируя научные источники, мы пришли к выводу, что использование арт-терапии в работе с подростками будет наиболее эффективным. Нами было определено, что главной целью арт-терапии, является гармоничное формирование личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

По мнению А.И. Копытина, арт-терапия способна решать задачи профилактики и коррекции поведенческих и эмоциональных расстройств у детей, развивая их сложные психологические навыки, необходимые для достижения успеха в социально-психологической адаптации [2].

В процессе арт-терапии человек отвлекается от внешнего мира и бессознательно передает свой внутренний мир, собственные страхи, мысли, чувства в творчество. Данная методика относится к одной из самых древних и естественных форм коррекции эмоциональных состояний. В разных странах существуют различные модели арт-терапии. Важной особенностью арт-терапии является то, что она не имеет противопоказаний и ограничений. Данная методика применяется почти всеми направлениями психотерапии.

Арт-терапия представляет из себя психологическую профилактику и коррекцию с помощью художественного творчества. Впервые термин «арт-терапия» начал употребляться в 40-е годы XX-го столетия в западноевропейских странах, представляя собой психотерапевтическое направление, главным методом лечения которого являлось занятие изобразительным искусством [3]. С помощью искусства каждый человек не только может выразить себя, но и больше узнает других. Арт-терапия помогает устанавливать взаимоотношения между людьми, также позволяет познавать себя и окружающий мир. В художественном творчестве каждый может выразить свои истинные эмоции, чувства, страхи, сомнения и конфликты. Все это происходит на бессознательном уровне, где человек узнает о себе много нового. Метод арт-терапии способствует гармоничному развитию личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

В психокоррекционной практике арт-терапия рассматривается как совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме, которые позволяют с помощью стимулирования креативных проявлений ребенка осуществить коррекцию психоэмоциональных, поведенческих и других нарушений личностного развития [6]. Занятия арт-терапией помогают снятию эмоционального напряжения, коррекции механизмов психологической защиты, коррекции тревожности, негативных установок и социальных барьеров, формированию ощущения собственной значимости. Арт-терапия как метод подходит абсолютно для любого возраста и является способом свободного самопознания и самовыражения.

Современное понимание метода арттерапии включает в себя большое количество видов и направлений [1]:

- музыкотерапия — основана на лечебном влиянии музыки, воздействующим на психологическое состояние;
- сказкотерапия — это лечение сказками, в процессе которого происходит совместное с ребенком открытие тех знаний, которые живут в душе, и на данный момент являющимися психотерапевтическими;

- изотерапия — терапия посредством изобразительного творчества, основой которой является рисование в различных его проявлениях;
- пескотерапия (песочная терапия) — вид современной арт-терапии, включающий игры с песком, которые помогают раскрыть индивидуальные качества каждого ребёнка, решить его психологические проблемы, сформировать способность правильно интерпретировать свои желания и возможность их осуществления;
- игровая терапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей, основой которого является игра;
- психодрама - человек повторяют свои действия путем театрализации, демонстрируя свои внутренние процессы с помощью сценического образа;
- танцевальная терапия - в данном направлении тело является инструментом, а движение непосредственно процессом, которые помогают пережить, распознать или выразить свои чувства;
- куклотерапия - метод коррекции, главной особенностью которого является использование кукол и театральных приёмов [7] (этюдов, игр, специальных заданных ситуаций с помощью персонажей кукольного театра);
- фототерапия - набор психотехник, относящийся к лечебно-коррекционным применениям фотографии и для решения каких-либо психологических проблем.

В целом, все направления арт-терапии основываются на специфике каждого вида искусства, а разнообразие техник применения арт-терапии практически не ограничено [4]. И при этом, не важно, насколько качественно и умело выполнена работа. В случае применения арт-терапии, основой является то, что чувствует человек во время творческой деятельности, какие новые переживания испытывает он, какие жизненные процессы посредством этого в нем пробуждаются. Если при этом человек испытывает хотя бы частичное удовлетворение и радость от проделанной работы, то это уже ключ к успеху.

Таким образом, подросток с девиантным поведением, занимаясь художественной деятельностью, продвигается по пути собственного развития, тем самым раскрывая в себе творческие силы, которые смогут помочь ему в прохождении трудных жизненных ситуациях. Каждый вид искусства и любая творческая деятельность способны повысить адаптационные способности личности человека за счет освобождения психики от лишних негативных переживаний, а новый приобретенный опыт влияет на человеческую психику, и она становится более уравновешенной.

Список литературы

1. Володина К.А. Применение арт-терапии в деятельности практического психолога в организации // Организационная психология. 2017. Т. 7. – 86 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия для детей и подростков. -М.: Когито-Центр, 2010.
3. Копытин А.И. Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг. М.: Когито-Центр, 2008. – 69 с.

4. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. - СПб.: Питер, 2010. – 85с.
5. Набойченко Е. С. Психология отклоняющегося поведения подростков: монография. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., 2007. – 110 с.
6. Татаринцева А.Ю. Основы куклотерапии [Электронный ресурс]. – URL: <https://psy.su/feed/2125/>

АРТ-ТЕРАПИЯ ӘДІСІМЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТҮЗЕТУ

Аннотация: Мақалада жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқы және оны арт-терапия арқылы түзету мәселесі қарастырылады. Авторлар арт-терапия әдісі туралы қазіргі заманғы түсініктерді қарастырды. Арт-терапия әдісінің түрлері мен бағыттары зерттелді, психокоррекциялық практикадағы арт-терапияның мүмкіндіктері және оның бүгінгі күнгі маңыздылығы сипатталған.

Түйінді сөздер: девиантты мінез-құлық, жасөспірімдер, психокоррекция, арт-терапия.

CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS BY ART THERAPY

Annotation: The article deals with the problem of deviant behavior of adolescents and its correction with the help of art therapy. The authors consider the modern understanding of the art therapy method. The types and directions of the art therapy method are studied, the possibilities of art therapy in psychocorrective practice are described, and its significance today.

Keywords: deviant behavior, adolescents, psychocorrection, art therapy.

МРНТИ 15.25.37

Д.Б. Абраева
dayana_abrayeva@mail.ru
КТУ ШГ № 1 учитель английского языка г. Кокшетау

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫК

Аннотация: В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения.

Ключевые слова: коммуникативные технологии, иностранный языка коммуникативная деятельность, обучение, особенности личности. интерактивное диалогово евзаимодействие

Цель обучения иностранному языку – это коммуникативная деятельность учащихся, то есть практическое владение иностранным языком. Задачи учителя-активизировать деятельность каждого учащегося в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. Основной целью обучения иностранному языку учащихся средней школы является воспитание личности, желающей и способной к общению, людей, желающих и способных получать самообразование. Участие в разнообразных международных программах, возможность учиться за границей предполагают не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение что называется “подать” себя. Как правило, при выполнении различных тестов при поступлении в высшее учебное заведение или участия в конкурсах и олимпиадах, на ЕГЭ устанавливается строгий лимит времени выполнения каждого задания, что требует особый вид подготовки. Для достижения всех перечисленных целей, безусловно, эффективную помощь учителю оказывает использование компьютерных технологий и ресурсов Интернет в обучении английскому, презентаций.

Компьютер, в наше время, очень важная и независимая вещь. Многие ребята и даже взрослые используют его лишь для того, чтобы поиграть в компьютерные игры. Но, к счастью, много и тех, кто нашел ему правильное применение. Так, например, он помогает в учебе. Очень удобно, когда под рукой есть такой помощник, ведь мы, не выходя из дома, можем напечатать рефераты, доклады, одним словом, все что нужно. Кроме того, компьютер может помочь в изучении иностранного языка. Ведь существует масса дисков, электронных учебников, мультимедийных обучающих программ, которые приводят к хорошим результатам в изучении английского языка.

Поэтому, целью своей работы я определила:

- раскрыть роль компьютера и программного обеспечения в успешном овладении английским языком. Для реализации этой цели необходимо решить следующие задачи:

- показать роль компьютера в современной коммуникативной технологии преподавания иностранных языков,

- раскрыть многообразие форм применения компьютера и программного обеспечения в успешном овладении английским языком, использование информационных ресурсов Интернета, создание компьютерных презентаций по английскому языку.

Роль компьютера в современной коммуникативной технологии преподавания иностранных языков

В настоящее время внедрение персонального компьютера, технологии мультимедиа и глобальной информационной компьютерной сети Интернет влияет на систему образования, вызывая значительные изменения в содержании и методах обучения иностранным языкам. Перед современным учителем встает проблема поиска нового педагогического инструмента. В своей педагогической деятельности я пришла к выводу, что в современных условиях, учитывая большую и серьезную заинтересованность учащихся информационными технологиями, можно использовать эту возможность в качестве мощного инструмента развития мотивации на уроках английского языка.

Компьютер позволяет качественно изменить контроль за деятельностью учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом. Роль преподавателя здесь не менее важна. Он подбирает компьютерные программы к уроку, дидактический материал и индивидуальные задания, помогает учащимся в процессе работы, оценивает их знание и развитие. Применение компьютерной техники делает и позволяет осуществить обоснованный выбор наилучшего варианта обучения.

Применение компьютера как инструмента для работы с информацией очень разнообразно и многообразно. Он может за несколько секунд просмотреть электронную библиотеку и найти требуемую информацию.

При использовании компьютера вербальную коммуникативную деятельность следует рассматривать в трех аспектах. Во-первых, как свободное общение учащихся в режиме реального времени посредством использования электронной

почты и информационных сетей, то есть как аутентичный диалог в письменной форме между партнерами по коммуникации. Во-вторых, как интерактивное диалоговое взаимодействие обучаемого с компьютером, при котором преследуются реальные цели коммуникации, то есть как человеко-машинный диалог. В-третьих, как общение обучаемых в классе в процессе работы с компьютерными обучающими программами, выступающими в качестве стимула для коммуникации и средства воссоздания условий ситуации общения.

Специфика предмета иностранного языка обуславливает активное и уместное применение компьютера на уроках. Ведущим компонентом содержания обучения иностранного языка является обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму. Обучающая компьютерная программа является тренажером, который организует самостоятельную работу обучаемого, управляет ею и создает условия, при которых учащиеся самостоятельно формируют свои знания, что и особо ценно, ибо знания, полученные в готовом виде, очень часто мимо их сознания и не остаются в памяти. Использование компьютеров на уроках английского языка -

потребность времени.

Использование компьютерных технологий на уроках английского языка.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий. Это не только современные технические средства, но и новые формы преподавания, новый подход к процессу обучения. Использование мультимедийных средств помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию с учетом особенностей детей, их уровня обученности, склонностей. Изучение английского языка с помощью компьютерных программ вызывает огромный интерес у учащихся.

Существующие сегодня диски позволяют выводить на экран компьютера информацию в виде текста, звука, видеоизображения, игр. Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельную работу каждого ученика. Интегрирование обычного урока с компьютером позволяет преподавателю переложить часть своей работы на компьютер, делая при этом процесс обучения более интересным и интенсивным. При этом компьютер не заменяет преподавателя, а только дополняет его. Подбор обучающих программ зависит, прежде всего, от текущего учебного материала, уровня подготовки обучаемых и их способностей.

Работа с компьютером не только способствует повышению интереса к учебе, но и дает возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных решений. Кроме того, компьютер позволяет полностью устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учебе – неуспех, обусловленный непониманием материала или проблема в знаниях. Именно этот аспект и предусмотрен авторами многих компьютерных обучающих программ. Обучаемому предоставлена возможность использовать различные справочные пособия и словари, которые можно вызвать на экран при помощи одного лишь щелчка по мышке. Работая на компьютере, ученик получает возможность довести решение задачи до конца, опираясь на необходимую помощь.

Существенный прогресс в развитии персональных компьютеров и компьютерных технологий приводит к изменению и в процессе обучения иностранным языкам. Активное и уместное применение компьютера на уроке английского языка представляется возможным и целесообразным исходя из специфики самого предмета. Ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку является обучение различным видам речевой деятельности говорению, аудированию, чтению, письму. При обучении аудированию каждый ученик получает возможность слышать иноязычную речь. При обучении говорению каждый ученик может произносить фразы на английском языке в микрофон. При изучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, имеет возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, заниматься поиском слов, выполнять игровые упражнения.

В практике применения компьютера в учебном процессе особо подчеркивается его обучающая функция, а также, компьютер является инструментом, который организует самостоятельную работу обучаемых и управляет ею, особенно в процессе тренировочной работы с языком и речевым материалом.

Сфера применения компьютера в обучении иностранным языкам необычно широка. Компьютер может быть эффективно использован для ознакомления с новым языковым материалом, новыми образцами высказываний, а также с деятельностью общения на иностранном языке. На этапе тренировки и на этапе применения сформированных знаний, навыков, умений компьютер может быть использован в самых разнообразных коммуникативных заданиях и ситуациях с учетом личностных особенностей обучаемых.

Он может создавать оптимальные условия для успешного освоения программного материала: при этом обеспечивается гибкая, достаточная и посильная нагрузка упражнениями всех учеников в классе. Кроме того, трудно переоценить роль компьютера как средства осуществления контроля над деятельностью учащихся со стороны учителя, а также как средства формирования и совершенствования самоконтроля. В затруднительных случаях компьютер позволяет ученику получать необходимые сведения справочного характера за короткий промежуток времени, предъявлять ему те или иные “ключи” для успешного решения задания.

Важной особенностью компьютера в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку является то, что он может быть “собеседником” обучаемого, т. е. работать в коммуникативно-направленном диалоговом режиме и определенным образом, например, с графических средств, анализатора и синтезатора речи восполнять отсутствие естественного коммуниканта, моделируя и имитируя его неречевое и речевое поведение.

Компьютер позволяет предъявлять на экране дисплея элементы страноведческого характера, особенности окружения и обстановки, которые могут использоваться как фон формирования у обучаемых речевой деятельности на иностранном языке. Компьютер обладает большими возможностями для построения цветных изображений, поддающихся необходимым преобразованиям в заданных пределах. Отмеченные возможности компьютера делают его прекрасным техническим средством для различного рода пояснений и обобщений явлений языка, речи, речевой деятельности.

Сейчас во всех школах идет раннее обучение учащихся иностранным языкам. Часто на уроках иностранного языка процесс вовлечения учащихся в устную речь по различным темам бывает неинтересным. При работе с использованием компьютеров это исключено, так как необходимые на уроках наглядность и ситуации на мониторах вполне реальны – “изображения” движутся, разговаривают по-английски, задают вопросы и т.д. Некоторые учителя могут спросить: а не превратится ли урок при этом из творческой

работы в нечто развлекательное? Нет, так как, чтобы получить при работе с компьютером хорошую оценку, ученику приходится творчески работать. Он делает все с радостью а учителю приходится приобретать необходимые электронные учебники и делать подборку по ним нужных ситуаций, а также распечатку дополнительных вопросов и текстов и перенос их на все компьютера, чтобы в определенный момент на уроке учащиеся могли сесть за определенные компьютера, найти и открыть нужную папку в “Моих документах”, выполнить, например, тест по аудированию или чтению. Это большой труд, но себя оправдывает. Радость познания

– вот что дает использование компьютеров на уроках. А это, в свою очередь, вместе с развитием мышления ведет к развитию инициативной речи.

У каждого ребенка есть внутренний мотив, направленный на познавательную деятельность. Задача учителя - всячески способствовать развитию этого мотива, не дать ему угаснуть.

Сейчас имеется большое разнообразие современных мультимедийных учебников, где можно найти достаточно упражнений для учащихся всех возрастов и разных знаний.

Большую помощь при обучении фонетике, формированию артикуляции, ритмико- интонационных произносительных навыков, для повышения мотивации учащихся к изучению английского языка оказывает программа “Профессор Хиггинс. Английский без акцента” и также ряд других мультимедийных учебников. Звуки, слова, словосочетания и предложения воспринимаются

учащимися на слух и зрительно. Учащиеся имеют возможность наблюдать на экране компьютера за артикуляционными движениями и воспринимать на слух правильную интонацию. При этом в силу достаточно высоких имитативных способностей учащихся, в их памяти запечатлеваются правильные образцы.

Большую помощь при обучении фонетики, формированию артикуляции, для повышения мотивации учащихся к изучению английского языка оказывают программы “Профессор Хииггис. Англий- ский без акцента”, “ Английский язык от А до Z”, “Английский язык. Я и моя семья”

Для подготовки к ЕГЭ использую “Английский язык. Экспресс-подготовка к экзамену” и другие обучающие программы. Очень интересная обучающая программа по английскому языку “Учись учиться”(национально – региональный компонент о Республике Саха (Якутия)

Компьютеризация нашего общества взывает к жизни и появление все большего количества людей, которые хотят и могут пользоваться этими умными машинами в повседневной жизни. Компьютеры облегчают жизнь и делают ее более интересной. Ведь если при помощи этой машины в течение часа или двух можно посетить обучающие курсы в Интернете по любому предмету школьной и внешкольной программы, увидеть мир в его нынешнем состоянии и многообразии, пообщаться с огромной массой самых разных людей

и получить доступ в библиотеки, музеи и на выставки, о которых можно только мечтать, то лучшего средства для саморазвития и индивидуального образования и самообразования действительно нет.

Использование Интернет-ресурсов и компьютерных презентаций на уроках английского языка.

Сейчас уже все понимают, что Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Интернет создает уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка.

Важно определиться, для каких целей мы собираемся использовать его возможности и ресурсы. Например:

- для включения материалов сети в содержание урока,
- для самостоятельного поиска информации учащимися в рамках работы над проектом,

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке:

- формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности,

- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также соответственно подготовленных учителем,

- совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения представленных учителем или кем-то из учащихся материалов сети,

- пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества,

- знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенно речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка.

Оптимальным является также создание мультимедийной Power Point презентаций. Применение компьютерных презентаций на уроках позволяет ввести новый лексический, страноведческий материал в наиболее увлекательной форме, реализуется принцип наглядности, что способствует прочному усвоению информации. Самостоятельная творческая работа учащихся по созданию компьютерных презентаций как нельзя лучше расширяет запас активной лексики.

Задачи модернизации образования не могут быть решены без оптимального внедрения информационных технологий во все его сферы. Использование информационных технологий дает толчок развитию новых форм и содержания традиционных видов деятельности учащихся, что ведет к их осуществлению на более высоком уровне. Работа с компьютером

должна быть организована так, чтобы с первых же уроков начальной ступени обучения она стала мощным психолого-педагогическим средством формирования потребностно-мотивационного плана деятельности школьников, средством поддержания и дальнейшего развития их интереса к изучаемому предмету. Правильно организованная работа учащихся с компьютером может способствовать в частности росту их познавательного и коммуникативного интереса, что в свою очередь будет содействовать активизации и расширению возможностей самостоятельной работы обучаемых по овладению английским языком, как на уроке, так и во внеурочное время.

Литература

1. Биболетова М.З. Мультимедийные средства как помощник УМК “Enjoy English” для средней школы. ИЯШ, №3. 1999.
2. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка. ИЯШ, №3, 2002. с 33-41.
3. Донцов Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М., 2007.
4. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. СПб., 2001.
5. Карпов А.С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка. ИЯШ, №4, 2002. с. 73-78.
6. Нелунова Е.Д. К проблеме компьютеризации обучения иностранным языкам. Якутск, 2004.
7. Нелунова Е.Д. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в школе. Якутск, 2006.
8. Пахомова Н. Ю. Компьютер в работе педагога М., 2005, с. 152-159.

Аңдатпа: Қазіргі қоғамда шет тілдерінің рөлі артып келеді. Шет тілін білу жастарға әлемдік мәдениетке қосылуға, ғаламдық Интернет желісінің кең ресурстарының әлеуетін өз қызметінде пайдалануға, сондай-ақ ақпараттық және коммуникациялық технологиялармен және мультимедиялық оқыту құралдарымен жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: коммуникативтік технологиялар, шет тілі коммуникативтік қызмет, оқыту, тұлғалық ерекшеліктері. интерактивті диалогтық өзара әрекеттесу

Abstract: In modern society, the role of foreign languages is increasingly increasing. Knowledge of a foreign language gives young people the opportunity to join the world culture, use the potential of the vast resources of the global Internet in their activities, as well as work with information and communication technologies and multimedia teaching tools.

Keywords: communicative technologies, foreign language, communicative activity, learning, personality traits. interactive dialog interaction

FTAMP 14.88.32

Илиясова Г.Ж¹, Сейдалиева Г.О²

¹7M01703мамандығы 2 курс магистранты Абай атындағы ҚазҰПУ

² Ғылыми жетекші: PhD доктор, Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

ШЕТЕЛ ТІЛІН МЕНГЕРУ БАРЫСЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТЫҢДАЛЫМ DAҒДЫЛАРЫН ВИДЕОФИЛЬМ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ ДАМЫТУ

Түйіндеме

Бұл мақалада шетел тілі сабақтарында студенттердің тыңдалым дағдыларын видеофильм материалдары негізінде дамыту жайлы қарастырылады. Мақалада тыңдалым дағдысы толық қарастырылып түсінік берілген және видеофильм материалдарын қолдану арқылы студенттердің бойында осы тыңдалым дағдысын қалыптастыру жайлы қарастырылған.

Кілт сөздер: тыңдалым дағдысы, әдіс-тәсілдер, видеоматериалдар, сөйлеу әрекеті, аудио-визуалды материалдар

Кіріспе.

Қазіргі таңда ағылшын тілін меңгеру өзекті мәселелердің бірі. Себебі, елімізде «Үш тұғырлы тіл» мәдени жобасын дамыту басымдыққа айналып, соның ішінде жаһандану жағдайында әлемдік интеграцияға кірігу тілі ретінде ағылшын тіліне ерекше мән берілуде. Осыған орай мұғалім алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды, тілдерді меңгеру, оларды тиімді қолдану міндеті тұр. Сол берілген әдіс-тәсілдерді қолдана отырып мұғалім білім алушылардың бойында көптеген дағдыларды қалыптастыруы тиіс. Сондай дағдылардың бірі – тыңдалым дағдысы.

Тыңдалым - бұл сөйлеуді бір мезгілде қабылдау мен түсіну әрекеті. Бұл перцептивті психикалық мнемоникалық әрекет болып табылады. Қабылдау процесі әр түрлі деңгейдегі тілдік бірліктерді (фонемалар, морфемалар, сөздер, сөйлемдер) талдау мен синтезден тұрады, нәтижесінде қабылданған дыбыстық сигналдар семантикалық жазбаға айналады (яғни мағыналық түсінік пайда болады). Тыңдалым сөйлеу әрекетінің түрі ретінде және оның айрықша ерекшеліктері И.А.Зимняя еңбегінде берілген:

1. Тыңдалым сөйлеу сияқты қарым -қатынастың сипатын білдіреді, сонымен қатар тыңдалым ауызша тікелей байланысты жүзеге асыратын сөйлеу әрекетінің түрлеріне жатады.

2. Қарым -қатынас үдерісіндегі рөлі бойынша тыңдау - сөйлеу әрекетінің реактивті түрі, дәл оқу сияқты.

3. Ақпарат алуға немесе шығаруға назар аудара отырып, тыңдау - сөйлеу әрекетінің рецептивті түрі.

4. Тыңдаудың негізгі формасы - ішкі. Ішкі тыңдау механизмінің негізі - тілдік құралдарды тыңдау, назар аудару, тану және салыстыру, оларды анықтау, күту, топтастыру, есте сақтау, қорытынды жасау сияқты психикалық процестер, яғни басқа біреудің ой -пікірін жаңғырту және оған адекватты жауап беру.

5. Тыңдаудың өнімі - бұл қорытынды, ал нәтиже - қабылданған семантикалық мазмұнды және адамның өзінің жауап беру әрекетін түсіну - вербальды немесе вербальды емес. Сіз естігеніңізге ауызша жауап бере аласыз, қабылданған ақпаратты ескере аласыз және қажет болғанша жадта сақтай аласыз, алынған ақпаратқа жеткілікті объективті мінез -құлықпен жауап бере аласыз. (Зимняя: 1991, 15)

Сөйлеу әрекетінің түрі ретінде тыңдау дағдыларын дамыту - шет тілін оқытудың дербес міндеттерінің бірі. Тыңдалым белгілі бір дағдыларға сүйенеді, олардың негізгісі:

- морфологиялық және синтаксистік деңгейде сөйлеудің грамматикалық формаларын санадан тыс тану дағдылары;
- сөздер мен сөз тіркестерін тікелей түсіну дағдылары;
- дыбыстарды, дыбыстық комбинация мен интонацияны, яғни сөйлеудің дыбыстық жағын бейсаналық қабылдау дағдылары.

Бұл дағдыларды дамытуда жетекші рөлді есту, визуалды, аудио-визуальды және визуалды-есту сияқты техникалық құралдары атқарады.

Тыңдалымды меңгеру білімдік, тәрбиелік және дамытушылық мақсаттарды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл студенттерге дыбысты сөйлеуді мұқият тыңдауға, айтылымның мағыналық мазмұнын болжау қабілетін қалыптастыруға және осылайша тек шет тілінде ғана емес, ана тілінде де тыңдау мәдениетін қалыптастыруға үйретуге мүмкіндік береді.

Сөйлеуді есту арқылы түсіну қабілетін қалыптастырудың тәрбиелік мәні - бұл оқушының есте сақтау қабілетінің дамуына, ең алдымен есту есте сақтау қабілетіне оң әсер ететіндігінде. Тыңдалым сонымен қатар білім беру мақсатына жетуге ықпал етеді, студенттерге басқа халықтың тілінде, бұл жағдайда әлемдегі ең көп таралған тілдердің бірі болып табылатын ағылшын тіліндегі мәлімдемелерді түсінуге мүмкіндік береді. Тыңдалым - сонымен қатар шет тілін үйретудің қуатты құралы. Бұл зерттелетін тілдің дыбыстық жағын, оның фонематикалық құрамы мен интонациясын меңгеруге мүмкіндік береді: ырғақ, екпін, әуен. Тыңдалым арқылы - тілдің лексикалық құрамын және оның грамматикалық құрылымын меңгеру. Сонымен қатар тыңдау сөйлеу, оқу мен жазуды меңгеруді жеңілдетеді, бұл тыңдауды көмекші, кейде сөйлеу әрекетінің осы түрлерін оқытудың негізгі құралы ретінде пайдаланудың негізгі себептерінің бірі болып табылады.

Осылайша, сөйлеу әрекетінің түрі ретінде тыңдау практикалық, дамытушылық, тәрбиелік және тәрбиелік мақсаттарға жетуде үлкен рөл атқаратыны және ағылшын тілін оқытудың тиімді құралы ретінде қызмет ететіні анық.

Оқытудың жоғары сатысында әңгімелер ғана емес, сонымен қатар дәрістер, сұхбаттар, баяндамалар. Тыңдау мәтіндері қазірдің өзінде жазбаша тапсырмалар үшін ғана емес, сонымен қатар коммуникативті мақсаттар үшін де қолданылады: хабарлар, әңгімелер, пікірталастар, тіпті рөлдік ойындарға, іскерлік және ситуациялық ойындарға шығу үшін.

Тыңдау дағдыларын қалыптастырудың соңғы кезеңі - радио хабарларының үзінділерін тыңдау, жаңалықтарды қарау, көркем фильмдер мен деректі фильмдерден үзінділер. Сонымен қатар, басты қиындық - мұндай дыбыстық немесе бейне немесе телебағдарлама көптеген ақпаратқа толы болуында, ал егер сіз оқушыларды тақырыппен немесе оқиғалармен алдын ала таныстырмасаңыз, онда проблема туындайды. түсіну. Тыңдаудың бұл түрінің алдында лексикамен және фразеологизмдермен жұмыс жасау керек, яғни қиын тілдік материалды алдын ала пысықтау керек.

Мұғалім есте сақтау керек, әр тыңдау жаттығуының алдында нақты егжей - тегжейлі нұсқаулар болуы керек - оны орындауға тапсырма. Тапсырма нақты, түсінікті, қолжетімді және ауызша немесе жазбаша түрде берілуі керек.

Сараптама.

Қазіргі таңда әр ұстаздың алдына қойып отырған басты міндеттерінің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру, және білім беру процесінде қолдану. Осы білім берудегі тиімді тәсілдердің бірі видеофильм материалдарын қолдану болып табылады.

Шетел тілі сабақтарында аудио-визуальды яғни видеофильмдерді қолдану жайлы көптеген ғалымдардың И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, В.М. Таранов, А.В. Шадрин, В.А. Шевченко) и зарубежных (Б. Блисс, С. Каннингхэм, Д. Коттон, Р. Купер, М. Лэвери, С.Дж. Молински, П. Мур, Дж. Роуз, Дж. Шерман, С. Элсворт, Д. Эванс және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Бұл авторлардың еңбектері ақпаратты қабылдау тиімділігін жоғарылату, оқу үрдісіне әртүрлілікті енгізу, оқу қызметінің түрлерін өзгерту, оқушылардың танымдық белсенділігін бақылау, психикалық процестерді белсендіру, оқу мотивациясын арттыру және т.б. мәселелерді қарастырады. Шет тілін оқытуда бейне материалдарды қолдану ежелгі және негізгі әдістемелік принциптердің бірі - анықтық принципіне негізделген. Ақпаратты қабылдау мен өңдеу есту-визуалды синтез түрінде жүзеге асады, ол шет тілдерін оқыту әдістемесінде тұтас бағыттың негізін құрады және аудиовизуалды әдістерді құру мен дамытуға негіз болды. Бұл әдістердің дамуы мен жетілдірілуі дидактикалық материалдардың формасы мен мазмұны бойынша мүлдем жаңа, мысалы, фильмдер, кинофильмдер, фильмдер жасауға әкелді. Оқу үрдісінде бейнероликті қолданудың орындылығы мыналармен түсіндіріледі: 1) әр түрлі көздерден жазуға болатын бейне материалдардың болуы; 2) бейнежабдықтар мен бейнеөнімдерді қолдануда белгілі тәжірибенің болуы; 3) мұғалімнің белсенді шығармашылық қызметінің мүмкіндігі.

Видеофильм материалдарын білім беру процесінде қолдануды ситуациялық визуализацияның ең жоғары түрі ретінде қарастыруға болады. Шет тілдерін оқыту процесінде бейне материалдарды қолдану мұғалімнің оқу қызметінің тиімділігін едәуір арттыруы мүмкін, өйткені бейне материалдар шынайы тілдік қарым -қатынас үлгілері болып табылады, нақты тілдік қарым -қатынас атмосферасын құрады, н шет тіліндегі материалды меңгеру процесін неғұрлым жанды, қызықты, проблемалы, сенімді және эмоционалды жасайды. Кинематография дыбыстық сөйлеуді өмірлік жағдайларды динамикалық бейнелеумен біріктіреді, бұл кез келген жағдайдың негізгі белгілерін нақты анықтауға мүмкіндік береді.

Дэйв Уиллис бейнені оқу процесінде қолданудың келесі жағымды қасиеттерін бөліп көрсетеді:

- бөлме қараңғылануды қажет етпейді, демек, мұғалімнің тыңдаушылармен байланысы үздіксіз;
- бейне әр түрлі жұмыс режимдерін қолдану мүмкіндігін береді, мысалы, қатып қалған кадрмен жұмыс, бейне трекпен жұмыс (аудиотрек өшірулі) және т.б.;
- бейне материалдар әр түрлі жұмыс түрлерінде оңай қолданылады: жеке, жұптық, топтық, ұжымдық. (Уиллис: 1983, 17)

Маргарет Аллан жоғарыдағыларға тағы бір жағымды сапаны қосады: бейнежабдықтар мақсатқа, жеке қажеттіліктерге және тыңдаушылардың ерекшеліктеріне байланысты бүкіл фильмді қажетті бейне фрагменттеріне бөлуге, содан кейін әрбір фрагменттен бөлек жұмыс жасауға мүмкіндік береді. (Аллан: 1983, 20)

Кинофильм и видеофильмы в преподавании иностранного языка используются для обучения аудированию, создания динамической наглядности в процессе обучения и практики иноязычного общения, создания ситуаций такого общения на учебном занятии и формирования аудиовизуальной сферы изучения иностранного языка. Использование учебного кино можно рассматривать как высшую форму ситуативной наглядности.

Шет тілін үйретудегі фильмдер мен бейнематериалдар тыңдалымға үйрету, шет тілін үйрету мен тәжірибеде динамикалық көріністі құру, сыныпта осындай қарым -қатынас жағдайын туғызу және шет тілін үйренудің аудиовизуалды саласын қалыптастыру үшін қолданылады. Оқу фильмдерін қолдануды ситуациялық визуализацияның ең жоғары түрі ретінде қарастыруға болады.

Ақпараттың аудио және визуалды арналары өзара әрекеттескенде тыңдау дағдылары табысты дамытыны анықталды, бұл оқушыларға дыбысты сөйлеуді қабылдауды жеңілдетеді және хабарларды қабылдағаннан гөрі айтылғанды толық бағалауға мүмкіндік береді. Көрнекі және суретті қолдау тек мағыналық түсіну үшін ғана емес, сонымен қатар мазмұнды кейіннен беру үшін де маңызды. Бұл есте сақтауды жеңілдетеді, сөйлеу ағынының сегменттелуіне ықпал етеді, түсінудің дәлдігі мен толықтығын жақсартады, өйткені есту анализаторының «өткізу қабілеті» визуалдыға қарағанда бірнеше есе аз.

Сөйлеуді тыңдауды үйрету кезінде оқу үрдісінде фильмдер мен бейнематериалдарды қолданудың маңыздылығын атап өту керек. Бұл келесі себептерге байланысты. Біріншіден, қазіргі балаларға арналған экрандағы құралдар жалпыға ортақ және сүйікті болғандықтан, және ағылшын тілінде олармен кездесу оларға қуаныш сыйлайды. Екіншіден, бұл құралды қолданудың өзі мұғалімге өзінің шығармашылық қабілеттерін ашуға көмектеседі. Үшіншіден, экран құралдарын қолдану мұғалімге тақырып аясында жағдайды кеңейтуге көмектеседі, әр уақытта оқушылардың қызығушылығын туғызатын жаңа нәрсені енгізеді және оларға өз ойын білдіруге серпін береді, демек, оларға толығырақ мүмкіндік береді. оқу процесінің коммуникативті бағыттылығын жүзеге асыру. Осы мәліметтерге сүйене отырып шетел тілі сабақтарында студентердің тыңдалым дағдыларын видеофильм материалдары негізінде дамыту тиімді деген қорытындыға келдік.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. - М.: Высш. шк., – С. 34.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам, - М., 2000.
3. Методика обучения иностранным языкам: Обучение аудированию: Учебное пособие/[Сост.: Е. И. Пассов и др.; Под ред. Е. И. ПассоваЕ. С. Кузнецовой]; Метод. школа Пассова.-Воронеж:Интерлингва,2002.- 40 с. – (Методика обучения иностранным языкам; № 12).компетентности студентов педвуза посредством участия в программах международного обмена / А.Н. Писаренко // Продуктивное образование : альманах. 19 Саратов : Изд-во «Научная книга», 2005. - Вып. 4 : Проектное обучение в профессиональном и допрофессиональном образовании. - С. 320-323.
4. Scrivener Jim. Learning Teaching. A Book for English Language Teachers. - Oxf., Macmillan Publishers Ltd., 2005. – P. 170-183.

Аннотация

В статье рассматривается развитие аудирования студентов на уроках иностранного языка на основе видеоматериалов. В статье представлен подробный обзор навыков аудирования и формирования этого навыка аудирования у студентов с помощью видеоматериалов.

Ключевые слова: навыки аудирования, методы, видео, речь, аудиовизуальные материалы

Abstract

The article discusses the development of students' listening skills in foreign language lessons based on video materials. The article provides a detailed overview of listening skills and the formation of this listening skill in students using video materials.

Key words: listening skills, techniques, video, speech, audiovisual materials

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

МРНТИ 14.29.01

Н.М. Стукаленко¹, В.П. Учкина²

*¹ доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИИ,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: nms.nina@mail.ru*

*² магистрант кафедры педагогики и психологии,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: veronika13.11@mail.ru*

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема создания условий для развития творческих навыков детей с особыми образовательными потребностями. Затрагиваются вопросы адаптации детей к новой среде и проблемы, с которыми они сталкиваются; положительное влияние безопасной, комфортной среды на поведение детей, а также способность лучше усваивать материал. Описана важность правильной организации рабочего пространства, формирования доверительных отношений между учителем и учениками, создания творческой атмосферы во время занятий посредством различных методик, необычных техник и материалов.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями (ООП), развитие творческих навыков, создание условий для развития, самостоятельная деятельность, творческий процесс.

Создание условий для творчества — важная составляющая процесса адаптации детей с особыми образовательными потребностями (ООП), поэтому ей стоит уделять особое внимание. Проблема социализации и адаптации особенных детей к условиям среды лежит в основе исследований таких ученых и педагогов, как Манске К., Николаев Е.Л., Лазарева Е.Ю., Маклаков А.Г., Микляева Ю.В. и др. Проблемы создания условий для развития творческих способностей детей с ООП освещены в работах казахстанских педагогов Кочневой М.В., Лепешева Д.В., Какабаевой Д.С., и др.

На занятиях творчеством с детьми с ООП важно создавать благоприятные условия для свободной деятельности и развития творческих навыков. У каждого ребенка есть свой период адаптации, он может длиться по-разному, в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. Пытаясь привыкнуть к новой обстановке, ребенок сталкивается с рядом трудностей, справиться с которыми самостоятельно он не в силах — это психологическое напряжение, неуверенность в себе, недоверие к новой среде и новому человеку — в нашем

случае педагогу. Задача учителя состоит в том, чтобы адаптационный период не затянулся и прошел в наиболее комфортных для ребенка условиях.

Ощущение безопасности на занятиях творчеством с детьми с ООП

Для детей с ООП ощущение безопасности во время занятий творчеством играет не последнюю роль. Они крайне чувствительны к среде, часто зажатые и не сразу идут на контакт. Присутствие в кабинете раздражающих факторов или того, что само по себе пробуждает в них страх, будет только мешать детям чувствовать себя комфортно [1]. Поэтому стоит заранее исключить все возможные раздражители: резкие звуки, слишком яркое освещение, предметы, которые по какой-либо причине не нравятся детям или вызывают у них чувство тревоги и пр. Если дети будут ощущать себя в безопасности, они смогут быстрее адаптироваться.

Не только среда влияет на то, как свободно будут чувствовать себя дети во время занятий. Организовать комфортное пространство очень важно, но еще важнее то, как преподаватель, взаимодействуя с детьми, сможет создать для них благоприятную атмосферу. Учитель должен быть для детей добрым наставником, которому можно доверять. Не стоит заставлять детей делать что-либо против воли. Например, использовать красный фломастер, если он не нравится и ассоциируется с чем-то неприятным, или настаивать на том, чтобы дети изобразили в своих рисунках собаку, если они ее боятся. Нельзя повышать голос, если дети сделали что-то неправильно и высказывать замечания в резкой форме, это может только испугать их и тогда они еще больше замкнутся в себе. Наоборот, своей реакцией учителю надо показать детям, что в ошибках нет ничего страшного, что это не плохо, что всегда можно попробовать снова. Что даже если сегодня не вышло, завтра обязательно всё получится.

Тогда дети, чувствуя себя в безопасности, смогут раскрыться, стать смелее, а главное — довериться учителю. Поэтому в работе с детьми с ООП первые занятия необходимо отвести на то, чтобы наладить контакт между учителем и учениками и заложить основу взаимного доверия.

Создание благоприятных условий для развития творческих навыков посредством различных методик и техник

Кристель Манске, выдающийся немецкий педагог современности, считает полезными только те уроки, в ходе которых дети делают вместе с педагогом больше, чем сделали бы без него. Она подчеркивает, что занятия должны обязательно вести к тому, чтобы умения ребенка с каждым разом становились лучше, то есть на каждом последующем уроке ребенок должен превзойти себя прошлого [2].

Нужно предлагать детям уроки, на которых они смогут постоянно развивать свои способности и получать только положительные эмоции. Важно учесть, что дети с ООП быстро устают, им трудно завершить начатое и долго фокусировать на чем-то свое внимание. Поэтому начинать стоит с простых заданий, не требующих для выполнения большого количества времени. Длительность урока может варьироваться в промежутке от десяти до тридцати

минут. Этого времени вполне достаточно, чтобы сделать небольшую творческую работу [3].

На уроках полезно использовать разные интересные техники (рисование гуашью с помощью губки, акварельная техника «по-мокрому», рисование на сухих листьях, пластилинография, бумажная мозаика и пр.) и новые материалы (глина, пряжа, цветочная сетка, ватные диски и т.д.), с которыми дети еще не сталкивались. Это поможет вывести их за привычные рамки, вызвать интерес к неизведанному и мотивировать к активной самостоятельной деятельности, ведь сумев погрузиться в неизвестную им среду, дети начинают меньше бояться неудачи, становятся смелее и ведут себя раскрепощенно [4]. Важно «словить» момент, когда дети включились в творческий процесс и чувствуют себя наиболее комфортно наедине с творчеством и учителем. Это та самая «благодатная почва» для освоения художественных навыков.

Помогать детям с ООП осваивать навыки стоит постепенно, начиная с «свободных техник». Прекрасно для этого подойдет акварельная техника «по-мокрому». Она заключается в следующем: большой кистью нужно покрыть всю поверхность листа водой, а затем средней кистью рисовать очертания предмета, наблюдая за тем, как краски буквально растекаются по бумаге, смешиваются друг с другом, создавая необычные цветовые переходы [5]. Рисовать можно на любую тему. Это может быть пейзаж или абстракция; можно изображать птиц, животных, цветы, деревья — т.е. всё, что угодно. Пусть дети сами выберут то, что хочется. Просто дайте им акварельные краски, кисти и бумагу, помогите понять основной принцип техники и предоставьте свободу действий.

Еще одна прекрасная техника свободного рисования — рисование гуашью с помощью губки. В ней вообще не существует ограничений для детской фантазии. Понадобится картон любого понравившегося цвета, губка, большая кисть и гуашевые краски. Большой кистью краска наносится на губку, а затем, надавливая губкой на лист картона, можно создать любую форму [6]. Красиво будут смотреться работы, в которых цвета самого рисунка и фона контрастны друг другу. Можно посоветовать, какие оттенки лучше выбрать, но окончательный выбор оставить за детьми.

Самое главное, чтобы дети получали удовольствие от творческого процесса. Как верно заметила К. Манске: «Если мы ничего не чувствуем, мы ничему не учимся» [7]. В памяти детей обязательно останутся положительные эмоции, которые они испытывали во время рисования. А если еще и сделать фото процесса и потом прикрепить его в альбом вместе с готовым рисунком, дети лучше запомнят, какой технике они обучились, чтобы его нарисовать, и что при этом чувствовали. Такую методику с фотографиями К. Манске использует для того, чтобы дети с ООП лучше запоминали буквы, однако мы думаем, что в творчестве эта методика тоже может быть полезна.

Таким образом, безопасная и комфортная для детей среда положительно влияет на их поведение, позволяет раскрыться, стать увереннее и быстрее усваивать материал, предложенный педагогом. Помочь в этом может как

правильная организация пространства, так и использование на уроке различных методик и техник, а также установление доверительных отношений между учителем и детьми. Проблема создания условий для творчества детей с ООП еще не до конца изучена и требует дополнительной разработки, основанной на индивидуальном подходе к каждому ученику.

Список литературы:

1. Сунагатуллина И.И. Особенности развития творческих способностей у детей-аутистов // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 8. №1. – С. 119-121.
2. Манске К. Учиться вместе // Культурно-историческая психология. 2006. Том 2. № 3. С. 17–20.
3. Водинская М.В., Шапиро М.С. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью // Лечебная педагогика: методические разработки. - М.: Теревинф, 2006. – 48 с.
4. Николаева Е.И. Психология детского творчества: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2019. - 256 с
5. David Webb. Painting in Watercolor: The Indispensable Guide / Firefly Books, 2016. - 256 p.
6. Jeremy Ford. The Art of Gouache: An Inspiring and Practical Guide to Painting with This Exciting Medium / Search Press, 2019. - 144 p.
7. Коломейцев П., Манске К. Каждый ребенок — особенный. Иллюзия дефекта. — М.: Никая, 2015. — 240 с.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУҒА ҮШІН ЖАҒДАЙ ЖАСАУ

Аңдатпа. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың шығармашылық дағдыларын дамуға үшін жағдай жасау мәселесі қарастырылады. Балалардың жана ортаға бейімделуі және олармен кездесетін проблемалар; қауіпсіз, жайлы ортаның балалардың мінез-құлқына жағымды әсері, сонымен қатар материалды жақсы игеру мүмкіндігі. Жұмыс кеңістігін дұрыс ұйымдастырудың, мұғалім мен студенттер арасындағы сенімді қарым-қатынасты қалыптастырудың, әртүрлі әдістер, ерекше әдістер мен материалдар арқылы сабақ барысында шығармашылық атмосфера құрудың маңыздылығы.

Түйінді сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, шығармашылық дағдыларды дамуға, даму үшін жағдай жасау, өзіндік қызмет, шығармашылық процесс.

CREATING CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. This article discusses the problem of creating conditions for the development of creative skills of children with special educational needs. The issues

of children's adaptation to a new environment and the problems they face are touched upon; the positive impact of a safe, comfortable environment on children's behavior, as well as the ability to better assimilate material. The importance of the correct organization of the workspace, the formation of trusting relationships between teachers and students, the creation of a creative atmosphere during classes through various techniques, unusual techniques and materials.

Keywords: children with special educational needs, development of creative skills, creation of conditions for development, independent activity, creative process.

FTAMP 15.75.32

Оспанова Л.К.

Laura.202020@mail.ru

«Ш.Уәлиханов университеті», Қазақстан
7M01301«Бастауыш білім беру педагогикасы»

Оқытудың қостілдік жағдайында бастауыш сыныпта дисграфияның алдын-алу және игеру жолдары

Түйіндеме. Баланың жазбаша тілі-дисграфия көптеген нақты қателіктермен ерекшеленеді, оларды білу және саралау қажет.Әдебиеттерді толығырақ талдай отырып, аграмматикалық дисграфияны жою бойынша түзету жұмыстары үш кезеңде жүретіні белгілі болды. Келісілген сөздерді құру дағдыларын қалыптастыру; Сөз қалыптастыру дағдыларын бекіту; семантикада өнімді және қарапайым сөздерді қалыптастыру бойынша жұмыс.

Кілт сөздер: Балалар, кіші мектеп, дисграфия, үзету педагогика

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі уақытта Ұлттық тілдерді оқытудағы көлемнің өзгеруіне байланысты билингвизмнің аз зерттелуі фактісі барған сайын айқын бола түсуде. Бұл факт екі тілділіктің қайнар көзі болып табылатын тілдердің араласуы мен конвергенциясы (сонымен қатар Көптілділік/көптілділік, көптілділік) күрделі процестердің пайда болуымен сипатталады.

Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы кіші мектептерде- бірі үшін мектептегі оқыту. Түзету педагогикасында дисграфия баланың мектептегі оқудың бастапқы кезеңінде жазуды жүзеге асыру процесінің тұрақты бұзылуы деп түсініледі. Дисграфияның белгілері-орфографиялық ережелерді білмеуге немесе қолдана алмауға байланысты емес жазбаша жұмыстардағы тұрақты, нақты қателіктер. Балалардағы Дисграфия белгілері әдетте 1-2 сыныпта көрінеді [12].

Жазу процесінің құрылымы күрделі және әртүрлі операцияларды қамтиды. Жазбаша сөйлеудің қалыптасуы сөйлеу және сөйлеу емес психикалық

функциялардың жиынтығын дамытудың жеткілікті деңгейіне негізделген. Егер балада осы функциялардың кем дегенде біреуінде бұзылулар болса: дыбыстарды есту дифференциациясы, олардың дұрыс айтылуы, дыбыстық талдау және синтез, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық жағы, визуалды талдау және синтез, кеңістіктік көріністер, жазуды меңгеру процесінің бұзылуы мүмкін.

Сөйлем жазу үшін оны ақылмен құру, сөйлеу, дұрыс жазу тәртібін сақтау, сөйлемді оның құраушы сөздеріне бөлу, әр сөздің шекарасын белгілеу қажет. Егер балада осы функциялардың кем дегенде біреуінде бұзылулар болса: дыбыстарды есту дифференциациясы, олардың дұрыс айтылуы, дыбыстық талдау және синтез, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық жағы, визуалды талдау және синтез, кеңістіктік көріністер, жазуды меңгеру процесінің бұзылуы мүмкін – дисграфия (грек тілінен аударғанда "графo" - жазу). Дисграфия-бұл тұрақты сипаттағы көптеген типтік қателіктерде көрінетін және жазу дағдыларын игеру процесіне қатысатын жоғары психикалық функциялардың қалыптаспауына байланысты жазбаша сөйлеудің нақты бұзылуы.

Егер мұғалім осы мәселелерді уақытында түсініп, баланы маманға жіберсе, онда уақтылы түзету шаралары кішкентай оқушының өмірін әлдеқайда жеңілдетеді. Бірақ, өкінішке орай, мұндай бала әдеттегі проблемалары бар оқушыға жақсы қолданылатын педагогикалық әсердің барлық кешенінен кейін ғана маманға түседі. Жазудың бұзылуын болдырмау үшін алдын-алу жұмыстары да маңызды. Дислексия мен дисграфияның пайда болу қаупі жоғары балалармен түзету-алдын алу жұмыстары жүргізіледі, ол кешенді сипатта болуы және психологтың, логопедтің, тәрбиешілердің, ата-аналардың қатысуын болжауы тиіс. Оқу іс-әрекеті мен жазуды игеруді қамтамасыз ететін психикалық функциялар мен процестерді дамыту, маңызды іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде нақты жазбаша сөйлеуді қалыптастыру үшін мақсатты арнайы жұмыс жүргізу қажет. Сонымен, оқуды игеруге дайындықтың маңызды жағы дағдылар топтарынан тұрады: тілдік (сөз, сөйлем, дәйекті мәтін деңгейінде әртүрлі тілдік бірліктермен жұмыс жасай білу; сөздерді олардың пәндік мағынасынан алшақтату арқылы салыстыра білу және т. б.), сенсомоторлық (заттардың кеңістіктік белгілерін бөліп көрсету және пайдалану мүмкіндігі; практикалық іс-әрекетте уақытша ұғымдармен жұмыс істей білу және т.б.), гностикалық (көрнекі бейнелерді тез және нақты тану және саралау қабілеті, есту бейнелерін (сөздер, ырғақтар және т. б.) тез және нақты тану және көбейту мүмкіндігі, семантикалық (қарапайым себеп-салдарлық және уақытша байланыстарды орната білу, семантикалық болжау және т. б.). Тәуекел тобындағы балаларға оқу мен жазуды оқытудың қарқыны мен әдістерін даралау қажет. Алдын алу әсер ету жүйесі тәуекел факторларын болдырмау немесе барынша азайту жөніндегі шараларды қамтуы тиіс [9].

Осылайша, мектептер ана тілін де, екінші тілін де білмейтін бірқатар оқушылармен жұмыс істеуге мәжбүр. Мұндай балалар үшін басты мәселе-олар екі тілді мектепте немесе латыш тілінде оқытатын мектепте абсолютті

билингвизмге қол жеткізе алмайды, яғни олар екі тілді жеткілікті білмейді. Олардың арасында сөйлеу патологиясы жоқ, бірақ әлеуметтік себептермен мектепке түсу кезінде латыш тілін меңгеруге үлгермеген балалар бар. Билингвизм бойынша жарияланымдар бойынша (оның ішінде және Германиядағы орыс тілді балалардың мысалында (н. ш. Александров - <http://www.russian-russisch.info/articles/35.html>), Латвияда, басқа елдердегідей, бұл тұрғыда проблемалық балалардың басым бөлігі сөйлеу және сөйлеу емес дамудың әртүрлі бұзылулары бар балалар болып табылады.

Ғылыми маңыздылығы -екі тілді жағдайда сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды оқытудың ерекшеліктері.

Зерттеудің мақсаты-кіші мектеп оқушыларын-билингвистерді жазуды үйренудің нақты қиындықтарын анықтау және дисграфияны және басқа да жоғары психикалық функциялардың бұзылуын болдырмау және түзету үшін тиімді логопедиялық жүйені дамыту.

Көбінесе жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалар болашақта арнайы дайындықсыз мектеп бағдарламасын игере алмайды. Оқушылардың бұл санаты қазақ және орыс тілінде үлгермегендердің қауіп тобына жатады.

"Дисграфия" термині грамматикалық ережелерді білмейтіндіктен емес, күрделі жазу процесін қамтамасыз ететін ми механизмдерінің дамымауы немесе ішінара зақымдалуынан туындаған тұрақты жазу бұзылыстарын білдіреді.

Дисграфиялық қателер сөздердегі әріптердің ауысуы мен өзгеруінде, бір әріптерді басқаларымен алмастыруда, әріптердің "айна" емлесінде және т.б. мұның себебі фонемалық функциялардың бұзылуы немесе дамымауы, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымының және визуалды-кеңістіктік функциялардың қалыптаспауы болуы мүмкін. Мұндай қателіктердің пайда болуы баланың мектеп бастауға дайын еместігін көрсетеді. Егер мектепке дейінгі жаста жазу процесіне тікелей байланысты функциялардың кез-келгені анық "кешіктірілсе", кейінірек бұл хатта нақты қателер түрінде пайда болады. Мысалы, егер бала мектеп басында визуалды-кеңістіктік көріністер мен визуалды талдау мен синтезді әлі қалыптастырмаса, онда ол әріптердің стилін толық меңгере алмайды және оларды сөзсіз хатта шатастырады. Немесе акустикалық жақын дыбыстарды есту арқылы ажыратпайтын бала әріптерді ауыстыруға міндетті болады, бірақ мүлдем басқа себеппен.

Бірақ, егер осы немесе ұқсас "кемшіліктерді" мектеп жасына дейінгі жаста анықтауға болатын болса және болашақта сөзсіз пайда болатын дисграфияның бір немесе басқа түрімен тікелей және тікелей байланысы толығымен айқын болса, онда бұл бізге дисграфияның алғышарттарының бар екендігі туралы айтуға мүмкіндік береді. Бұл жағдайды түсіну сөйлеу патологиясының осы түрімен "күресудің" ұтымды жолын көрсетеді. Бұл "күрес" мектепте басталмауы керек, бірақ мектепке дейінгі жаста, баланың сауаттылығы басталғанға дейін. Негізгі күш-жігер дисграфияның бұрыннан бар алғышарттарын жоюға бағытталуы керек. Әйтпесе, бала мектепке оқуға мүлдем

дайын емес, нәтижесінде бала тек дисграфиялық ғана емес, сонымен қатар грамматикалық және орфографиялық қателіктерді де көрсетеді.

Дисграфиядан зардап шегетін балаларға арнайы сөйлеу терапиясы қажет, өйткені жазудың нақты қателіктерін әдеттегі мектеп әдістерімен жеңуге болмайды. Алайда, мұндай көмекті мектептегі оқу процесімен біріктіру балаға үлкен қосымша жүктеме жүктейді.

Бұл өте күрделі мәселені жаһандық шешу үшін мектеп жасына дейінгі балаларда дисграфияның алдын-алу жолдары туралы айту мектеп оқушыларында оны жеңу жолдарына қарағанда әлдеқайда маңызды.

Дисграфияның алдын-алу бойынша жұмыс нәтижелі болуы үшін оған тек тәрбиешілер ғана емес, ата-аналар да қосылуы керек. Маман емес адамдарға алғышарттарды өз бетінше анықтау және дисграфияның алдын-алу жұмыстарын жүргізу қиын. Сондықтан логопед ата-аналарды осы алғышарттарды анықтаудың нақты жолдарымен және баланың мектепке келгенге дейін ата-аналарға оларды жоюға және дисграфияның пайда болуына жол бермеуге мүмкіндік беретін әдістемелік әдістермен таныстырады.

Жазбаша сөйлеу-ауызша сөйлеуге қарама-қайшы келетін тілдің өмір сүру формаларының бірі. Бұл тілдің екінші, кейінгі пайда болу формасы. Егер ауызша сөйлеу адамды жануарлар әлемінен ерекшелесе, онда жазуды адам жасаған барлық өнертабыстардың ішіндегі ең үлкені деп санаған жөн. Бұл жазбаша мәтін түрінде тілдік құрылымдарды көрнекі түрде тұрақты бекітуге негізделген сөйлеу. Бұл жағдайда хабарламаларды айтарлықтай уақытша кейінге қалдыруға болады.

Л. С. Выготский "жазу" және "жазбаша сөйлеу" ұғымдарын ажырату керек екенін айтады [8], өйткені олар бірдей емес. Хат - жазбаша сөйлеуді жүзеге асыру механизмі. Жазбаша сөйлеу-бұл белгілер мен белгілердің ерекше жүйесі, оның иесі баланың бүкіл мәдени дамуындағы маңызды бетбұрыс болып табылады. Жазбаша сөйлеуді дамыту-бұл иллюзиялық ойыннан сурет салу арқылы жазуға көшу. Осылайша, жазу механизм ретінде де, жазбаша сөйлеуді дамыту кезеңдерінің бірі ретінде де, оның символдық тіркеуі ретінде де әрекет етеді.

Жазбаша сөйлеу, ең алдымен, тілдік құбылыстарға қатысты. Нәтижесінде сөйлеудің осы түрін лингвистикалық және психолингвистикалық тұрғыдан анықтайтын факторларды ескеру қажет [2]. Сонымен қатар, жазбаша сөйлеу-бұл адамның ерекше әрекеті, онда психологиялық және физиологиялық аспектілерді ажырату қажет. Осыған байланысты жазбаша және ауызша сөйлеу механизмдерін зерттеу кезінде психикалық операциялар туралы ілімді ғана емес, сонымен бірге әр операцияның психологиялық құрылымын бөлек қарастырған жөн.

Қазіргі уақытта жазбаша сөйлеуді адамның күнделікті өмірде қажет болатын психикалық іс – әрекетінің күрделі формасы ретінде түсіндірудің белгілі бір тұжырымдамасы қалыптасты, ол бір жағынан өз ойларын белгілі бір жазу-жазу арқылы белсенді түрде білдіруді, екінші жағынан, оқу құралдарымен

жазылғанды қабылдау мен түсінуді қамтиды. Атап айтқанда, А. Р. Лурия оқуды импрессивті сөйлеудің ерекше формасы ретінде, ал жазуды экспрессивті сөйлеудің ерекше формасы ретінде анықтады, бұл хат (оның кез – келген түрінде) белгілі бір дизайннан басталады, оның сақталуы барлық сыртқы тенденциялардың тежелуіне ықпал етеді (алға қарай"жүгіру", қайталау және т.б.) [39].

Профессор Р. Е. Левинаның және оның ізбасарларының көзқарасы бойынша, жазбаша сөйлеуді меңгерудің сәттілігі осы Қызмет түрінің алғышарттарының жай-күйіне байланысты, яғни сөйлеу дағдыларының қалыптасуы, фонемалық есту қабілетінің белгілі бір деңгейі, морфологиялық және синтаксистік жалпылау, лингвистикалық білімнің жеткілікті көлемі[33].

Қазіргі уақытта жазбаша және сөйлеу іс-әрекетінің құрылымдық операцияларын зерттеуге, сондай-ақ оның қалыптасуына әсер ететін негізгі психикалық функцияларды дамытуға көп көңіл бөлінеді. Жазбаша сөйлеу дағдылары мен дағдыларының жай-күйінің жазбаша сөйлеудің операциялық және функционалдық компоненттерінің даму деңгейіне тәуелділігі негізделген.

Алайда, түзету педагогикасында жазбаша сөйлеуді игеруге дайындық деңгейін диагностикалауға мүмкіндік беретін бірыңғай критерийлер мен көрсеткіштер қалыптаспаған.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, жазбаша сөйлеу басқа қызмет түрлерінің құрамдас бөлігі ретінде анықталады (эпистолярлық, білім беру, мнестикалық, басқару қызметі және т.б.), оның ішінде оған белгілі бір құрылымдық орын және функционалды мақсат беріледі[21].

Жазу процесінің бұзылуының этиологиясы және жіктелуі.

Дисграфия-бұл жоғары психикалық функциялардың дамымауынан туындаған және тұрақты сипаттағы қателіктерде көрінетін жазу процесінің ішінара нақты бұзылуы. Жазу-сөйлеу әрекетінің күрделі түрі, көп деңгейлі процесс. Шараға әр түрлі анализаторлар: речеслуховой, речедвигательный, көрермен. Жазу барысында олардың арасында тығыз байланыс және өзара шарттылық орнатылады [9]. Бұл процестің құрылымы жазу дағдысын, міндеттері мен сипатын игеру кезеңімен анықталады. Жазу ауызша сөйлеу процесімен тығыз байланысты және оның дамуының жеткілікті жоғары деңгейі негізінде ғана жүзеге асырылады. Ересек адамның жазу процесі автоматтандырылған және осы шеберлікті игерген баланың жазу сипатынан өзгеше. Сонымен, ересек адамда хат мақсатты әрекет болып табылады, оның негізгі мақсаты мағынаны беру немесе оны бекіту болып табылады. Ересек адамның жазу процесі тұтастықпен, үйлесімділікпен сипатталады, синтетикалық процесс. Сөздің графикалық бейнесі жеке элементтер (әріптер) бойынша емес, бірлік ретінде шығарылады. Сөз біртұтас мотор актісімен шығарылады. Жазу процесі автоматтандырылған және қос бақылаумен жүзеге асырылады: кинестетикалық және визуалды[11].

Қолдың автоматтандырылған қозғалысы-ауызша сөйлеуді жазбаша тілге аударудың күрделі процесінің соңғы кезеңі. Бұған дейін соңғы кезеңді

дайындайтын күрделі іс-шаралар өтеді. Жазу процесі көп деңгейлі құрылымға ие, көптеген операцияларды қамтиды. Ересек адамда олар қысқартылған, бүктелген. Кезінде меңгеруде хатпен осы операцияларды ұсынады ашық түрде.

А. Р. Лурия "жазу Психофизиологиясының очерктері" еңбегінде келесі жазу операцияларын анықтайды. Жазу мотивациядан, уәжден, тапсырмадан басталады. Адам не үшін жазатынын біледі: ақпаратты бекіту, белгілі бір уақытқа сақтау, оны басқа адамға беру, біреуді іс-әрекетке итермелеу және т.б. адам ақыл-ой жоспарын, семантикалық бағдарламаны, ойлардың жалпы тізбегін жасайды. Бастапқы ой сөйлемнің белгілі бір құрылымымен байланысты. Жазу барысында жазушы фразаны жазудың қажетті тәртібін сақтауы керек, ол бұрын жазған нәрселеріне және не жазуға тура келетініне назар аударуы керек[39].

Жазылатын әрбір сөйлем оның құраушы сөздеріне бөлінеді, өйткені хатта әр сөздің шекаралары көрсетілген.

Жазу процесінің ең күрделі операцияларының бірі-сөздің дыбыстық құрылымын талдау. Сөзді дұрыс жазу үшін оның дыбыстық құрылымын, реттілігі мен әр дыбыстың орнын анықтау керек. Сөзді дыбыстық талдау Есту және сөйлеу мотор анализаторларының бірлескен іс-әрекетімен жүзеге асырылады. Дыбыстардың табиғатын және олардың сөздегі реттілігін анықтауда үлкен рөл атқарады: қатты, сыбырлаған немесе ішкі. Көптеген зерттеулер жазу процесінде сөйлеудің рөлін көрсетеді. Жазу дағдысын игерудің бастапқы кезеңдерінде сөйлеудің рөлі өте зор. Бұл дыбыстың сипатын анықтауға, оны ұқсас дыбыстардан ажыратуға, сөздегі дыбыстардың реттілігін анықтауға көмектеседі [7].

Келесі операция-сөзден ерекшеленген фонеманы белгілі бір визуалды бейнемен байланыстыру, оны басқалардан, әсіресе графикалық жағынан ұқсастардан ажырату керек. Графикалық ұқсас әріптерді ажырату үшін визуалды талдау мен синтездің, кеңістіктік көріністердің қалыптасуының жеткілікті деңгейі қажет. Әріптерді талдау және салыстыру бірінші сынып оқушысы үшін қарапайым міндет емес[3].

Содан кейін жазу процесінің моторлы жұмысы жүреді — хаттың визуалды кескінінің қол қимылдарын қолдана отырып ойнату. Қолдың қозғалысымен қатар кинестетикалық бақылау жүзеге асырылады. Әріптер, сөздер жазылған кезде кинестетикалық бақылау визуалды бақылау, жазуды оқу арқылы күшейтіледі. Жазу процесі әдетте белгілі бір сөйлеу және сөйлеу емес функциялардың қалыптасуының жеткілікті деңгейіне негізделген: дыбыстардың есту дифференциациясы, олардың дұрыс айтылуы, тілдік талдау және синтез, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық жағының қалыптасуы, визуалды талдау және синтез, кеңістіктік көріністер.

Осы функциялардың кез-келгенінің қалыптаспауы жазуды, дисграфияны игеру процесінің бұзылуына әкелуі мүмкін[9].

Дисграфия жазу процесін жүзеге асыратын жоғары психикалық функциялардың дамымауымен (ыдырауымен) байланысты.

Жазу процесінің бұзылуын белгілеу үшін негізінен терминдер қолданылады: дисграфия, аграфия, дисорфография, эволюциялық дисграфия. Оқу мен жазудың бұзылуының себептері ұқсас.

Дисграфиясы бар балаларда көптеген жоғары психикалық функциялардың қалыптаспағандығы байқалады: визуалды талдау және синтез, кеңістіктік көріністер, сөйлеу дыбыстарының есту - айтылу дифференциациясы, фонемалық, буындық талдау және синтез, сөйлемдерді сөздерге бөлу, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымы, есте сақтау қабілетінің бұзылуы, зейін, эмоционалды-сауық саласы.

Баланың жазбаша тілі-дисграфия көптеген нақты қателіктермен ерекшеленеді, оларды білу және саралау қажет. Әдебиеттерді толығырақ талдай отырып, аграмматикалық дисграфияны жою бойынша түзету жұмыстары үш кезеңде жүретіні белгілі болды. Бірінші кезеңде келісілген сөздерді құру дағдыларын қалыптастыру; Сөз қалыптастыру дағдыларын бекіту; семантикада өнімді және қарапайым сөздерді қалыптастыру бойынша жұмыс. Екінші кезеңде сөз тіркестерінде және сөйлемдерде сөздерді байланыстырудың әртүрлі тәсілдерін меңгеру бойынша жұмыс жүргізіледі; сөз өзгертудің өнімсіз формаларын сөзжасам бойынша жұмыс; балалар үшін сөз өзгертудің өнімсіз формаларын қалыптастыру бойынша жұмыс жүргізіледі. Үшінші кезеңде балаларға арналған сөздерді фразалар мен сөйлемдерде байланыстырудың күрделі тәсілдерін игеру бойынша жұмыс; Сөз өзгертудің өнімсіз формалары туралы білімді нақтылау бойынша жұмыс; Сөз өзгертудің күрделі өнімсіз формаларын бекіту.

Сондай-ақ, қазіргі түзету педагогикасында сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда дисграфияның алдын-алудың әртүрлі әдістері, шарттары мен құралдары бар екендігі белгілі болды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Хохлова С.П. Узнай буквы, прочитай слова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 32 с. (Конфетка).
2. Храковская М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического прикиса// Логопед. – 2004. – № 3 – с. 4-10.
3. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Интеллектуальные нарушения: Учебное пособие. – М., Педагогическое общество России, 2004. – 448 с.
4. Барылкина Л.П. и др. Эти трудные согласные: Как помочь ребёнку с нарушениями процесса письма и чтения: Пособие для учителей и логопедов. – М.: 5 за знания, 2005. – 128 с.
5. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина // Письмо и чтения: трудности обучения и коррекция. – Москва – Воронеж, 2011.

6. Выгодская И. Г. Игровые ситуации для профилактики дисграфии и дислексии №1, №2 // Школа здоровья, 2009.
7. Львов М.Р. және т. б. бастауыш сыныптарда орыс тілін оқыту әдістемесі: оқу құралы. – М.: Академия, 2000. – 472 Б.
8. Мазанова Е. В. Түзету аграмматической дисграфии. Логопедке арналған сабақ жазбалары. – М.: Гном және Д, 2006. – 136 б.
9. Оптикалық дисграфияны түзету. Кіші мектеп оқушыларымен сабақ конспектілері. – М.: Гном және Д, 2006. – 88 б.
10. Акустикалық дисграфияны түзету. Логопедтерге арналған сабақтар. – М.: Гном және Д, 2006. – 184 б.

Аннотация. Письменная речь ребенка-дисграфика-отличается множеством конкретных ошибок, которые необходимо знать и дифференцировать. Более подробно анализируя литературу, выяснилось, что коррекционная работа по устранению аграмматической дисграфии проходит в три этапа. Формирование навыков составления связных слов; закрепление навыков словообразования; работа по формированию продуктивных и простых слов в семантике.

Ключевые слова: дети, младшая школа, дисграфия, педагогика.

Abstract. The child's written speech-dysgraphys is distinguished by many specific errors that need to be known and differentiated. Analyzing the literature in more detail, it turned out that the corrective work to eliminate agrammatic dysgraphys takes place in three stages. Formation of the skills of making coherent words; consolidation of word formation skills; work on the formation of productive and simple words in semantics.

Key words: children, primary school, dysgraphys, pedagogy.

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 15.01.11

Н.М. Стукаленко¹, И.А. Просандеева²

¹ доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИИ,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: nms.nina@mail.ru

² студент Образовательной программы «Психология»,

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: happiness.21.12.1.2@gmail.com

РОЛЬ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «интеллект» и «креативность», их значимость на сегодняшний день в стремительно меняющемся мире, а так же изучены критерии данных понятий, представлены выводы.

Материалы и методы: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования интеллекта и креативности.

Цель: сделать обзор креативности и интеллекта, определение их основных концепций и критериев.

Результаты исследования: На основе полученных теоретических данных мы можем сделать вывод, что современный мир ведет конкуренцию во всех сферах жизнедеятельности. Однако важно понимать, что конкурентоспособность страны и любого предприятия могут обеспечить только те личности, которые способны раскрыть свой интеллектуальный и креативный потенциал, которые стремятся к внутренней гармонии, самоактуализации, самореализации и способны самостоятельно овладевать знаниями, умениями и навыками. А так же способны быстро и не традиционно мыслить, приносить уникальные идеи и воплощать их в деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования выявил важность этих критериев, необходимых для гармоничного развития личности и общества в целом.

Ключевые слова: креативность, творчество, интеллект, личность, способности.

Введение

Социально-экономические изменения в обществе устанавливают важность развития креативности и интеллектуальности личности, владеющей возможностью неординарно регулировать жизненные актуальные проблемы, призывают человека регулярно развиваться, идти вперед, творчески приступать к различным изменениям, связанным с ускорением темпов развития общества и важностью подготовки людей к жизни в постоянно меняющихся условиях. В нынешнем обществе креативные и умственные способности являются огромным приоритетом. Прогресс государства зависит от умственных и

талантливых личностей, которые могут придумывать абсолютно новое и уникальное. Трудности, с которыми мы каждый день встречаемся в личной жизни и деятельности, призывают решать их креативно и интеллектуально.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Теоретические основы креативности и интеллектуальности исследовались зарубежными и российскими учеными: С.Л. Рубинштейн, А. Маслоу, М.Б. Теплов, Д.Б. Богоявленская, Г.Ю. Айзенк, А.Г. Асмолов, Ф. Баррон, Д. Векслер, М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, Х. Грубер, Р. Крачфилд, С. Медник, Н.С. Лейтес, А.П. Огурцов, Р. Стенберг, Е. Торранс, М. Уоллах, Дж. Хантер, Дж. Хеслруд, Э. Шехтель и др. [6].

В наше время существуют различные определения понятию креативности и интеллекту, мы проанализируем некоторые из них.

Психолого-педагогический словарь дает следующее определение: «Креативность – это умение порождать необычные идеи, отказываться от традиционных схем мышления, стремительно регулировать трудные условия» [2].

Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, понимают креативность как творческие возможности, которые проявляются в уме, эмоциях, общении, в разных отраслях работы, характеризуют личность в целом или ее отдельные грани, продукты деятельности, процедуру их реализации. Креативность исследуется как главный и автономный аспект талантливости, который иногда показывается в тестах умственных способностей и академических успехах [3].

В психологическом словаре креативность определяется как способность человека к творческим мыслям, которые могут выражаться и проявляться в разных сферах активности. Креативность характеризуется как сравнительно самостоятельный аспект одаренности человека [7].

Таким образом, креативность – это возможность личности подходить творчески к решению задач, находить принципиально новые идеи и нешаблонно мыслить.

П.М. Магдилова, Омарова З.Р. дают трактовку интеллекту: совокупность познавательных процессов личности, содержащая в себе восприятие, память, мышление, воображение, речь; относительно стабильная структура умственных возможностей человека [4].

Холодная М.А. определяет умственные способности как форму организации индивидуального интеллектуального опыта в виде доступных рассудочных структур порождаемого или интеллектуального пространства отражения строящихся в рамках данного пространства умственных репрезентаций происходящего [9].

Ученые Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко предлагают следующую трактовку: Интеллект (англ. intelligence; от лат. intellectus – понимание, познание):

1) общая возможность к пониманию и урегулированию трудностей, характеризующая эффективность любой работы, лежащая в основе других способностей;

2) концепция всех познавательных возможностей человека: ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения;

3) возможность к урегулированию трудностей без проб и ошибок «в уме».

Кроме этого, определение интеллекта применяется в качестве обобщения поведенческих характеристик, сопряженных с результативным приспособлением к актуальным жизненным задачам [3].

Таким образом, интеллект - это комплекс умственных способностей личности, обеспечивающих рациональное познание, критическое отношение к себе и окружающей действительности и психическая адаптация к меняющимся условиям.

Для наилучшего понимания природы интеллекта проанализируем основные его подходы:

1) феноменологический подход (умственные способности понимаются как особая форма содержания сознания);

2) генетический подход (умственные способности как результат усложняющего приспособления к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с внешним миром);

3) социо-культурный (умственные способности как итог процесса социализации, а так же характерные черты интеллектуальной работы представителей разных культур);

4) процессуально-деятельностный подход (умственные способности как особая форма человеческой деятельности);

5) образовательный подход (умственные способности как продукт целенаправленного обучения);

6) информационный подход (умственные способности как совокупность элементарных процессов переработки информации);

7) функционально-уровневый подход (умственные способности как система разно уровневых познавательных процессов);

8) регуляционный подход (умственные способности как фактор само - регуляции психической активности) [9].

В психологии выделяют критерии интеллектуального развития, такие как:

1) автономность мышления;

2) максимальная скорость и надежность освоения материала;

3) быстрота ориентировки при решении нестандартных задач;

4) умение отличать значительное от не значительного;

5) различный уровень аналитико-синтетической работы;

6) критичность интеллекта.

Дифференциальная психология анализирует умственные способности как общую интеллектуальную возможность обобщения поведенческих данных, связанных с эффективным приспособлением к актуальным жизненным

условиям, и измеряется тестами интеллекта. Общая психология определяет интеллект как автономную реальность, подлежащую опытному изучению [8].

Наступившее столетие можно отметить вхождением в период инноваций, характеризующих основательную перемену общества. Трансформация к постиндустриальному обществу обозначила переход к информационной эпохе, которая базируется не на механической технике, а на умственной технологии, выделяет главным знания, в качестве важнейшего ресурса всего академически-технического процветания. Базой прогресса современного мира является интеллектуальность и креативность. По этой причине основой конкуренции становится умственная способность и инвестиции в человеческий капитал. Прежде благополучие страны выполнялось за счет природных, финансовых и трудовых ресурсов, а сейчас этого недостаточно, на данной стадии страны соперничают за счет умственных возможностей [5].

С.Р. Яголковский выделяет главные подходы к исследованию креативности и творчества:

1) психофизиологический (биометрический) подход, в рамках которого предметом исследования являются биологические и психофизиологические предпосылки творческих процессов и креативности;

2) когнитивно-эмоциональный подход нацелен на изучение познавательных и эмоциональных аспектов креативности и творческой деятельности;

3) личностный подход исследует особенности творческого человека;

4) экономно-прагматический изучает характерные черты творчества и его продуктов в определенных социально-экономических условиях;

5) системный исследует взаимосвязь креативности и творчества личности в единстве с социумом и культурой, а так же экономической реальностью, где осуществляется его творческая деятельность [11].

Главными критериями креативности выступают:

1) возможность видеть трудности;

2) легкость генерирования идей;

3) гибкость - умение вырабатывать различные идеи;

4) нетипичность – возможность отвечать на стрессор неординарно;

5) способность улучшать и дополнять элементы;

6) умение делать анализ и обобщать [6].

По мнению ученого Е.П. Ильина, для возникновения креативности важно присутствие таких элементов: когнитивных, личностных, мотивационных ресурсов человека и окружающей среды (табл.1) [1].

Таблица 1 – Ресурсы, необходимые для креативности

Когнитивные	Личностные	Мотивационные	Окружающая среда
Выявление проблемы	Новаторский стиль мышления	Сфокусированность на задаче	Возможность стимулирующей деятельности
Определение проблемы	Толерантность к неопределенности		Акцент на интеллектуальном любопытстве
Дивергентное мышление	Готовность рисковать		Приятие индивидуальных особенностей
Конвергентное мышление	Смелость взглядов		Наличие времени на обдумывание идей
Инсайтные процессы			Поощрение оригинального применения знаний
Оценка конкурирующих идей			Обеспечение сложных, расширенных программ, формирующих терпимость к неопределенности и готовность к интеллектуальному риску
Знания			

Теоретические источники разделения умственных способностей и креативности изучались в противопоставлении: мышления и творчества, логики и интуиции, конвергентного и дивергентного мышления. Мышление представлялось как отображение значительных отношений реальности, как умение регулировать трудности. Воображение исследовалось, как возможность фантазировать в виде способности выдумывать необычные сочетания мыслительных фигур. Так же выделяются два типа мыслительных операций: конвергентное и дивергентное мышление, к первому относится возможность обнаруживать один единственный правильный ответ, во втором лежит способность видеть несколько вариантов верных ответов. Со временем конвергентное мышление стало синонимом интеллекта, а дивергентное мышление синонимом креативности [10].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что увеличение социально экономического уровня, повышение разнообразия и трудности процессов, возникающих в нынешнем обществе, обуславливает потребность обучения, воспитания и развития личностей, обладающих познавательной деятельностью, творческим мышлением и способностью порождать необычные идеи. Поддержка людей с творческими наклонностями в нынешнее время имеет большое значение для страны, в связи с происходящими общественными изменениями. В данную эпоху имеет ценность человек, который владеет наивысшими умственными способностями и нестандартно подходит к решению вопросов, а так же личность, которая может просто адаптироваться к стремительно меняющимся условиям.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. -СПб.: Питер, 2009. – 434 с.
2. Каленникова Т.Г., Борисевич А.Р. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной формы обучения. - Минск.: БГТУ, 2017. - 68 с.
3. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol (дата обращения 26. 10.2021).
4. Магдилова П.М., Омарова З.Р. Словарь основных терминов. Психология. Учебное пособие для студентов. Махачкала, 2015. – 55 с.
5. Немировская Н.Г., Дружинина В.Н. Подход к проблеме интеллекта: концепция «Когнитивного ресурса» и модель «Интеллектуального диапазона». // Ярославский педагогический вестник. – № 3, 2014. С. 206-210
6. Тульженкова З.Т. К вопросу о взаимности креативности и интеллекта. // Педагогика и психология образования. – № 3, 2009. С. 1-6
7. Немов Р.С. Психологический словарь. - М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
8. Шамов И. В. Интеллектуальный капитал и креативность. // Вестник Вятского государственного университета. – № 4, 2012. С. 105-108
9. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - М.: Юрайт, 2019. – 334 с.
10. Холодная М.А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход // Психологический журнал. – № 5, 2015. С. 5-14.
11. Яголковский С.Р. Психология креативности и инноваций. - М.: ГУВШЭ, 2007. -134-157 с.

THE ROLE OF CREATIVITY AND INTELLIGENCE IN THE MODERN WORLD

Annotation. The article discusses the concepts of "intelligence" and "creativity", their significance in the modern rapidly changing world, a theoretical overview of the main approaches of these phenomena is presented, as well as the criteria of these concepts are studied, and a conclusion is made.

Materials and methods: study and analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of intelligence and creativity research.

Purpose: to make an overview of creativity and intelligence, to define their main concepts and criteria.

Research results: Based on the theoretical data obtained, we can conclude that the modern world is competing in all spheres of life. However, it is important to understand that the competitiveness of a country and any enterprise can be ensured only by those individuals who are able to unleash their intellectual and creative potential, who strive for inner harmony, self-actualization, self-realization and are

able to independently acquire knowledge, skills and abilities. The analysis of psychological and pedagogical literature revealed the importance of these two criteria necessary for the harmonious development of the individual and society as a whole.

Keywords: creativity, work creation, intelligence, personality, abilities.

ҚАЗІРГІ ӘЛЕМДЕГІ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ПЕН ИНТЕЛЛЕКТТІҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада "интеллект" және "шығармашылық" анықтамалары, олардың қарқынды дамып келе жатқан әлемдегі маңыздылығы қарастырылған, осы құбылыстардың негізгі тәсілдеріне теориялық шолу жасалды, сонымен қатар осы ұғымдардың критерийлері зерттелді, қорытынды жасалды.

Материалдар мен әдістер: интеллект пен шығармашылықты зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу және талдау.

Мақсаты: шығармашылық пен интеллектке шолу жасау, олардың негізгі тұжырымдамалары мен өлшемдерін анықтау.

Зерттеу нәтижелері: алынған теориялық мәліметтер негізінде қазіргі әлем өмірдің барлық салаларында бәсекеге түседі деп қорытынды жасауға болады. Алайда, елдің және кез-келген кәсіпорынның бәсекеге қабілеттілігін ішкі үйлесімділікке, өзін-өзі танытуға, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын және өз бетінше білім, Дағдылар мен дағдыларды игере алатын зияткерлік және шығармашылық әлеуетін ашуға қабілетті адамдар ғана қамтамасыз ете алатынын түсіну маңызды. Сондай-ақ тез және дәстүрлі емес ойлауға, бірегей идеяларды әкелуге және оларды іс-әрекетте жүзеге асыруға қабілетті. Зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау жеке тұлға мен тұтастай қоғамның үйлесімді дамуы үшін қажет осы екі критерийдің маңыздылығын анықтады.

Түйін сөздер: шығармашылық, шығармашылық, интеллект, тұлға, қабілет.

МРНТИ 11.1 1.59

Sharapidenova D.D.¹, Golovchun A.A.².

*¹a student of NKU named after M. Kozybaev, the teacher of English language, KGU
«Specialized Kazakh school-gymnasium named after Abai»*

E-mail: lady.engli@mail.ru

*² Candidate of Pedagogical Sciences, Proffessor of KazUIR&WL named after Ablai
Khan. E- mail: al_tina@inbox.ru*

THE EFFECTIVENESS OF USING CLIL TECHNOLOGY IN THE FORMAT OF THE MULTILINGUAL EDUCATION

Abstract

The methodology of early foreign language teaching as a science has come a long way. The choice of teaching materials depends on the course structure defined by the educational institution (or the subject teacher, depending on the level of multilingual education proficiency). The CLIL-based teaching method offers solutions in the system for assessing students' knowledge, skills and abilities in cases where the problem is the difference in content knowledge and the foreign language, the difference in students' personal contribution to the achievement of the level of knowledge. It partially solves the problem of continuous maintenance of motivation to the learning process, because it prescribes specific actions aimed at the formation of autonomous learning, personal relevance of the material studied for students and activity in the classroom. CLIL offers concrete answers to questions that regularly arise among teachers of a multilingual education, for example: whether to allocate special time in classes and separate hours in the calendar and subject plans to the grammar component, how to address the issue of the ratio of fluency to its correctness in assessing answers, etc. Thus, the purpose of this article is to study the effectiveness of teaching on the basis of CLIL technology within the framework of multilingual education. As the object of the study, the pupils of the 9th grade are singled out. In the conclusion it is noted that the awareness of the CLIL approach significantly enriches the teacher with methodological tools and has prospects for development in teaching foreign language to schoolchildren.

Keywords: CLIL, teaching method, students, multilingual education, text assignments, teaching aids.

INTRODUCTION

In today's society, the priority issues of socialization of schoolchildren in the intercultural space, with knowledge of a multilingual education is seen as one of the tools to expand professional knowledge and opportunities. In this regard, there are new educational technologies for teaching foreign languages. In this context, several new methods of teaching foreign languages have emerged. One of these is language

integrated learning (CLIL). This approach, which uses different forms of multilingual education as a learning tool, provides an effective way for learners to practise their new language skills now rather than waiting for the right time in the future.

As the analysis shows, among the subjects in which the CLIL approach is most frequently used, foreign language stands out most often. However, teachers working with students are inevitably faced with a significant amount of information (primarily thematic, conceptual, terminological in nature) that they need to convey to students as new. The formation of many basic concepts takes place through multilingual education and text assignments. This gives rise to a rethinking of the concept of CLIL itself, its formation and gradual adaptation to the needs of foreign language learning. Thus, multilingual education has an interdisciplinary nature and is closely connected with other subjects from the school curriculum.

LITERATURE REVIEW

The study used theoretical and empirical methods of knowledge: analysis of regulatory documents and scientific papers on the topic of research, observation, as well as generalization of teaching experience.

Many foreign researchers have studied various aspects of the application of this method in educational programs; for example, D. Bozdogan, H. Binterova, A.K. Jappinen, A. Gimeno. The paper proposed criteria for assessing language and subject knowledge in CLIL teaching. A common problem is the implementation of such a collaboration between foreign language teachers and teachers of professional disciplines, which will develop teaching materials and improve the multilingual education of both students and teachers. Exploring the difficulties in finding effective collaboration in the evolving context of contemporary society is an interdisciplinary problem that links different fields of science that are united by a cognitive paradigm in the analysis of culture, reflection, and behavior. This reduces uncertainty in the use of foreign language resources for teaching professional discipline content and shaping professional opinion. In addition, E. Pellegrino, L. Karabassova, M. Knoll, J. Cenoz, A. Bonnett confirmed that this technique helps students to distract themselves from the problems associated with the fear of making linguistic errors, since their main efforts are focused on learning the content of the professional discipline.

MAIN PART

It is worth highlighting the following specific requirements for the selection of teaching materials and the preparation of teaching.

- the level of difficulty of the selected material should be just below the current level of knowledge of the learners. Texts should be carefully selected and contain a sufficient number of tasks for pupils to understand and master them;
- the text-editing tasks should focus on thematic content and involve learners in understanding, exploring and discussing the main ideas of the text;
- tasks should demonstrate the specificity of linguistic forms, practise the ability to create and use linguistic forms, and employ different types of checking and assessment (including cross-checking);

- tasks should encourage independent and creative work, but should also focus on oral and written communication in the foreign language;
- learners should be familiar with compensatory strategies to overcome language, content and communication difficulties [1].

The CLIL approach initially denotes the integration of the content and language sides of speech. Grade 9 students' work is then focused on it and assessed accordingly. In the case of demonstrating fluency while communicating only about general topics, the CLIL principle is violated, which will be a reason to lower the grade. The same happens when a lack of understanding of a term or topic results in a violation of professional communication: an answer to an unasked question is heard, concepts are substituted, and the teacher's attempts to reformulate the question do not bring the student closer to understanding its content. In other words, when scoring, it is optimal to consider the assessment component by component. An example of another problematic situation in which the CLIL approach can be useful [2]. On a final assessment, one student demonstrates a higher level of proficiency in a legal multilingual education than the other. When the requirements and grading criteria are formally the same for all graduates, the difference in scores is obvious. When viewed in this way, the grading norms no longer look unambiguous. CLIL uses summative assessment (which allows you to consider the level of each new student at the beginning of the course), formative assessment, and the portfolio method (which allows you to track each student's developmental progress). This provides an opportunity for teachers beginning to teach a given class in subsequent courses, or members of the state certification committee, to learn more about personal progress.

When designing a learning programme for pupils based on this approach, the following four aspects of the CLIL approach should be taken into account:

1. Content. The process of acquisition of knowledge, skills and abilities related to the subject taught. For example, history, geography and art can be taught in the same subject.

2. Communication. The main aim of CLIL is to reduce teacher time and increase the time students spend actively using the foreign language as a means of communication in the classroom, with the help of the teacher and the participation of their classmates. The aim is that students actively use the foreign language as a means of communication in the classroom, with the help of the teacher and the participation of their classmates. To achieve this, brainstorming should take place at the beginning or end of the topic. Within a given concept, pupils should express their thoughts and opinions and address different aspects of the topic. This will stimulate students' minds and make the presentation experience fresh. Discussions, debates and participation in forums are stimulating, require intellectual stimulation and encourage students' language activity to reflect and engage with the topic.

3. Cognitive skills. The development of thinking skills is an important process in language learning. Once the stage of introducing a personal reference point has been reached, learners need to engage in an active cognitive process about the nature of the

phenomenon under investigation. Analytical and critical reading and writing tasks can help to achieve this goal.

4. Culture. Cultural knowledge is an important element of CLIL, which aims at understanding the culture of the home country and the foreign language, defining its place and role in it, and developing a positive attitude towards other cultures. The emphasis is on the content of the text and the terminology used.

At the same time, the language is integrated into the curriculum and immersion in the language environment is necessary to be able to talk about the subject, which greatly increases the motivation to use the language in relation to the subject. Carefully selected materials make this possible, as they are not only suitable for learning but also for teaching the subject.

- vocabulary, grammatical units and structures.
- all kinds of language activities (reading, speaking, writing, listening) [3].

The type of text work depends on the level of difficulty and focuses on the subject matter, comprehension, revision and subsequent discussion. The focus in the drafting phase should be on vocabulary, content and grammar issues. These stages include a sufficient number of independent and creative tasks (writing, comparing, contrasting, questioning, expressing opinions, writing a report). Therefore, the choice of material and the tasks developed for it have specific requirements.

- the text-editing tasks should focus on thematic content and lead students to understand, explore and discuss the main ideas of the text.
- learners should be encouraged to work independently and creatively on oral and written communication tasks in a foreign language.

Students should be introduced to compensatory strategies to overcome language, content and communication difficulties. The choice of materials depends on the course structure defined by the institution. There are three basic models of curricula

- extended language teaching - one or two hours per week of material on a particular topic in the course.
- modular teaching - foreign language learning modules covering one or more topics at different stages of the learning process.
- part of the integrated foreign language teaching of the subject is implemented in the form of the CLIL method.

The content of the materials may repeat or complement the content taught in the main subject «Foreign Languages». If all the above elements are properly taken into account, a course based on the CLIL approach can achieve the following learning objectives

- motivating learners to learn a foreign language.
- to enable learners to use the foreign language consciously and freely in order to solve everyday communication problems.
- to increase learners' awareness and understanding of different cultures.
- to develop linguistic and communicative competence through the natural and contemporary use of foreign languages [4].

The use of this method illustrates the benefits of introducing it into the teaching process. Students acquire a significant amount of language material and it is a process of total immersion in a natural language environment. It is also worth noting that the study of specific expressions and language structures in the context of different topics contributes to enriching the students' thematic vocabulary and prepares them for further study and application of the knowledge and skills they have acquired. While this approach has many advantages, it also poses a number of problems when introduced into the teaching process.

- lack of educational institutions specialising in foreign languages.
- lack of methodological courses and training for teachers using CLIL.
- lack of interaction between subject teachers and foreign language teachers.
- reluctance of teachers to adopt new methods, tools and techniques.
- teaching a foreign language in the early stages of CLIL implementation can have a negative impact on the learning process of the subject itself.
- the low level of foreign language competence of learners causes a number of psychological problems in relation to the acquisition of foreign language material [5].

Despite the various difficulties in implementing the CLIL method, it is a functional foreign language teaching method that can cover a wider range of educational issues. Of course, this type of teaching cannot completely replace the learning of the corresponding subject in the mother tongue, but it can very well substitute it.

RESULTS AND DISCUSSION

In today's dynamically evolving society, education is undergoing a major modernisation process, which means that the qualification requirements for teachers must also change. This requires a modern approach to teacher professional development. The implementation of professional standards for teachers should therefore contribute to the training and development of different professional competences. The effectiveness of this approach can be ensured by using innovative teaching methods and by integrating the classroom into a modern form of interaction between teacher and learner.

The best way to implement CLIL in the curriculum is to find the most appropriate subjects to teach in these subjects, taking into account the above-mentioned aspects [6]. The aim of developing competences in modern schools is to prepare pupils for life in the modern world. The most important competence in language teaching is the ability to communicate in a comprehensive foreign language.

- spoken language competence.
- language competence.
- language competence.
- sociocultural/intercultural competence.
- compensatory competence.
- learning and cognitive skills [7].

One way to develop these competences is through the integration of disciplines. In our case, it is the integration of two languages. Such a course makes the learning

process more interesting, shortens learning time and reduces fatigue. This integration promotes interdisciplinary transfer by giving all students knowledge of the world's languages. Interdisciplinary links are a fundamental principle of modern education. It is often difficult for teachers to put this principle into practice. The main reason for these difficulties is the lack of methodological material applicable to a given programme or course. All teachers should be equally involved in the curriculum. In the first phase, thematic blocks were created and programmes were developed based on these themes. Thus, students get acquainted with the geographical location, compare educational systems, and cultural features of the countries of the languages they study. At the parallel 9 classes we have made an emphasis on acquaintance to culture, traditions, realities of the countries of the studied language within the limits of themes, spheres and situations of dialogue corresponding to experience, interests, psychological features of pupils; formation of skill to present the country, its culture in the conditions of intercultural dialogue. The purpose of these lessons is to get to know the students, to create an atmosphere of celebration, trust, friendliness to each other, interest and love for the study of languages.

In such cases, a final exam or examination and an oral presentation on the subject should be given to assess the students' language skills and subject knowledge. Course outcomes:

1. A clear and integrated system of subject and language learning is developed
2. Students will have the skills and abilities to communicate in a foreign language on a variety of topics.
3. Learners will develop their vocabulary in different subjects [8].

The idea of an integrated curriculum was born out of the need to motivate learners to learn a foreign language and to improve the quality of foreign language teaching accordingly. As we all know, there is nothing better than intrinsic motivation to learn a subject. Integrated teaching is the tool we use to motivate our students to learn a foreign language. The results of the reflection surveys at the end of each integrated lesson show that students appreciate and enjoy the lesson. They aim to increase students' concentration, diversify their cognitive activities and learning, and create a creative environment in the classroom.

It is necessary to allocate tasks to present the processed information in the form of an essay, report or presentation. Authentic materials used in the classroom are the basis for creating an artificial language environment. The content of the training material, selected according to the principle of multiculturalism, gives an opportunity to consider various economic topics from the perspective of different cultures, taking into account the differences in the perception of economic reality and realities of the representatives of different cultures [9]. Understanding the particularities, similarities, and differences of individual cultures in the future can help students more effectively socialize in today's multicultural space, better understand their own culture, and stimulate its preservation and development.

There is an integration of language and subject contents of learning in their continuous close interaction and their mutual development. This allows us to talk

about the presence of the CLIL component in the learning of a foreign language, which is especially noticeable at the initial stages of its mastering. Many values, goals, preferred methods of learning, long-term motivation, attitudes toward the subjects, school and future profession are fixed in the student; attitude toward the study of a foreign language is corrected. The success of psychological and social formation of the schoolchild directly depends on the competence of the teacher, awareness and expediency of the methods he or she uses. This makes it necessary to take into account features of CLIL when developing lesson plans and schedules. In practice, this may mean the following:

1. Awareness of the dual role of the teacher: language teacher and subject teacher. Even when applying the «soft CLIL» variety, where the leading role is that of a specialist in foreign language and intercultural communication, the teacher is confronted with elements of subject matter instruction. For example, the student needs to elaborate and clarify the meanings of terms, differentiate, and know their equivalents. It is required to recommend materials from foreign-language sources to obtain information, prepare reports, conduct independent work. One of the three CLIL models, which prioritizes learning a foreign language, is applied.

2. Communication implies not just communication in a foreign language, but domination of communicative tasks of different types, adaptation of material, application of cognitive abilities. Priority is given not so much to formal correctness as to fluency in a foreign language in a professional legal environment and mastering the skill of oral speech [10]. The study of cultural differences and peculiarities not only broadens the outlook and enriches information about another mentality, but also implements a functional approach as much as possible and is subordinated to the context of communication, focused on strengthening our own cultural consciousness in the modern multicultural environment. Cognitive abilities are developed on the basis of tasks of heuristic and creative nature that increase the personal significance of the performed actions. The teacher helps students determine their individual learning styles, develop critical thinking skills, logical and linguistic guesswork, analyze, and organize information in a foreign language.

3. The compulsory focus of education on the development of simple thinking skills. The competence approach is not abolished, but is supplemented with an emphasis on the involvement of communicative and intercultural component in the improvement of students' cognitive skills. This is realized, in particular, through pedagogical support of learning, acting in the zone of the learner's closest development and aimed at the development of autonomous learning skills.

4. Establishing the priority of the subject content over the accuracy of grammatical structures. Using special teaching materials for the textbook, students master the language. However, according to the goals and objectives of CLIL, maximum emphasis should be placed on processing and communicating content.

5. According to CLIL, vocabulary and grammar are studied together, in the form of the most frequent combinations found in authentic discourse. Understanding the heterogeneity of the studied vocabulary allows us to effectively select the tasks

optimal for each group [11]. Thus, for general academic vocabulary a variety of contexts is required, for narrow terms - detailed disclosure of meanings and usage features, comparison.

6. Allocation of communicative functions and reorientation of work with the subject content. Their realization by students helps to achieve the designated tasks and effects, reducing the number of vague formulations and speech attempts to convey the content. Awareness of them by the teacher guides students' speech activity and specifies the proposed tasks.

7. Composition of tasks that increase personal significance of learning communication. Particular attention should be paid to feedback. Pupils may formulate and agree upon criteria for evaluation by themselves and then evaluate each other's work. By independently formulating the results of the class, they designate aspects important for themselves, define learning goals, and feel active presenters rather than doers of prescriptions. CLIL teaches ways of mastering knowledge and forms the autonomy of learning.

8. Formation of autonomous learning. Preparing for the act of foreign-language communication in the future, the specialist will not get a carefully selected and structured lexical minimum, developmental exercises or specially created conditions. He will have to orient himself, determine the functions, organize the work with new vocabulary, and motivate himself in the most effective way. Autonomous learning is an important tool for self-education and professional communication.

9. Specific approaches to lesson planning. Lesson plans should reflect:

- the types of communication used;
- communicative functions;
- cognitive skills to be developed;
- differentiating tasks.

Formative assessment and summative assessment are used. Students can use specific criteria to analyze achievement and draw conclusions about what material needs improvement [12].

10. Classroom organization. CLIL suggests that they provide the necessary environment for continuous learning in a foreign language. For example, posters with questions or important vocabulary to memorize can be helpful. Posters are used in the schoolroom by classrooms with different needs, but there is no need to place the materials permanently, their presence during the class is sufficient. The use of an interactive whiteboard has a special importance: in addition to its function of visual demonstration, it can vary the speed or intensity of the lesson, visually imitating the necessary thematic environment.

Consideration of the features of CLIL affects not only the preparation for classes, but also the design of course programs, calendar and topic development: CLIL components that meet the goals of further professional communication in a foreign language are introduced into them. CLIL influences the evaluation of work and the setting of final learning goals. In implementing CLIL, teachers may be faced with the problem of choosing which is more effective: teaching the subject teacher a foreign

language or teaching the subject teacher a foreign language. But both are time-consuming and costly. The conclusion is that CLIL works better when the foreign language teacher and the subject teacher are involved together. The next question is how to select the so-called teacher pairs. It is most effective to work with teachers who are genuinely interested in strengthening the foreign language. Personal relationships between teachers are also of great importance.

CONCLUSION

In conclusion, we consider it important to emphasize the advantages and opportunities of using the CLIL technology in teaching foreign language to schoolchildren, as well as to list the possible difficulties that teachers may encounter in practice. We believe that the main advantages of the CLIL technology include:

- the significance and relevance of the learning content;
- practical orientation of language learning;
- development of cognitive skills and discursive abilities;
- strengthening of learning motivation due to the interest of students to use a foreign language in a meaningful context for them;
- increasing the competitiveness of graduates;
- formation of socio-cultural competence of students, expressed in the formation of a set of knowledge of the culture of the countries of the studied language and fostering a respectful attitude and tolerance for other cultures.

In practice, however, the teacher must be prepared to overcome a number of difficulties that may arise due to

- low level of students' foreign language competence;
- low level of students' motivation;
- lack of necessary educational complexes for the specialty in a foreign language;
- increased workload in preparation for the training sessions;
- difficulties in organizing the educational process.

When organizing instruction using CLIL technology, students learn to notice linguistic structures and language units while working with professional texts, discuss, compare, contrast, describe processes and phenomena, and express their point of view on the topic. CLIL technology helps to improve students' cognitive skills in conjunction with communicative, organizational, and creative skills. This is accomplished through the active use of exploratory, problem-based, and creative tasks that require students to perform actualization, transfer, synthesis, and assessment. In this process, students apply previously learned knowledge and skills in new situations. To achieve these goals, teachers use tasks to search for and critically evaluate information, look-through and search reading, analytical reading and writing, tasks to identify the main point, compare, guess, and find connections.

Reference:

1. Bozdogan D., Karlidag B. (2013). A case of CLIL practice: Lending an ear to students. *Asian EFL Journal*, 15(4), 89-110.
2. Binterova H., Kominkova O. (2013). Using computers in relation to learning climate in CLIL method. *Acta Didactica Napocensia*, 6(1), 91-106.
3. Jappinen A.K. (2005). Thinking and Content Learning of Mathematics and Science as Cognitional Development in Content and Language Integrated Learning (CLIL): Teaching Through a Foreign Language in Finland. *Language & Education: an International Journal*, 19, 148–169.
4. Gimeno A., Seiz R., Martinez A. (2010). Content and language integrated learning in higher technical education using the in multimedia authoring tool. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3170-3174.
5. Skehan P. (2003). Focus on form, tasks and technology. *Computer Assisted Language Learning*, 16, 391–411.
6. Pellegrino E., De Santo M. (2013). Integrating learning technologies and autonomy: a CLIL course in Linguistics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 1514-1522.
7. Karabassova L. (2018). Teachers' conceptualization of content and language integrated learning (CLIL): Evidence from a trilingual context. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6, 1–13.
8. Knoll M. (1997) The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34, 59-80.
9. Ruiz de Zarobe Y. (2013). CLIL implementation: From policy-makers to individual initiatives. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16, 231–243.
10. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. (2013). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 35(3), 243–262.
11. Thomas M., Reinders H. (2010) *Task-based Language Learning and Teaching with Technology*. - New York: Continuum Publisher.
12. Bonnett A. (2012). Towards an Evidence Base for CLIL: How To Integrate Qualitative and Quantitative as well as Process, Product and Participant Perspectives in CLIL Research. *International CLIL Research Journal*, 1, 85-90.

Абстракт. Методология раннего обучения иностранному языку как наука прошла долгий путь. Выбор учебных материалов зависит от структуры курса, определенной учебным заведением (или учителем-предметником, в зависимости от уровня владения многоязычным образованием). Метод обучения на основе CLIL предлагает решения в системе оценки знаний, навыков и умений студентов в тех случаях, когда проблема заключается в различии в содержании знаний и иностранного языка, разнице в личном вкладе студентов в достижение уровня знаний. Это частично решает проблему постоянного поддержания мотивации к учебному процессу, поскольку

предписывает конкретные действия, направленные на формирование автономного обучения, личной значимости изучаемого материала для учащихся и активности на занятиях. CLIL предлагает конкретные ответы на вопросы, которые регулярно возникают у преподавателей многоязычного образования, например: выделять ли специальное время на занятиях и отдельные часы в календаре и предметных планах на грамматический компонент, как решать вопрос о соотношении беглости к его правильности при оценке ответов и т.д. Таким образом, целью данной статьи является изучение эффективности преподавания на основе технологии CLIL в рамках полиязычного образования. В качестве объекта исследования выделены учащиеся 9-го класса. В заключении отмечается, что осознание подхода CLIL значительно обогащает преподавателя методическим инструментарием и имеет перспективы развития в обучении иностранному языку школьников.

Ключевые слова: CLIL, методика обучения, студенты, многоязычное образование

Аңдатпа. Шет тілін ерте оқыту әдістемесі ғылым ретінде ұзақ жолдан өтті. Оқу материалдарын таңдау оқу орны анықтаған курстың құрылымына байланысты (немесе пән мұғалімі, көптілді білім беру деңгейіне байланысты). CLIL негізіндегі оқыту әдісі білім мазмұны мен шет тілінің айырмашылығы, студенттердің білім деңгейіне жетуге қосқан жеке үлесінің айырмашылығы болған жағдайда студенттердің білімін, дағдылары мен дағдыларын бағалау жүйесінде шешімдер ұсынады. Бұл оқу процесіне үнемі ынталандыру мәселесін ішінара шешеді, өйткені ол автономды оқытуды қалыптастыруға бағытталған нақты әрекеттерді, студенттер үшін зерттелетін материалдың жеке маңыздылығын және сыныптағы белсенділікті белгілейді. CLIL көптілді білім беру мұғалімдерінде үнемі туындайтын сұрақтарға нақты жауаптарды ұсынады, мысалы: сабақта арнайы уақытты және күнтізбедегі жеке сағаттарды және грамматикалық компоненттің пәндік жоспарларын бөлу керек пе, жауаптарды бағалау кезінде еркін сөйлеудің дұрыстығына қатынасы туралы мәселені қалай шешуге болады және т. б. Осылайша, осы мақаланың мақсаты көптілді білім беру аясында CLIL технологиясы негізінде оқытудың тиімділігін зерттеу болып табылады. Зерттеу нысаны ретінде 9-сынып оқушылары анықталды. Қорытындылай келе, CLIL тәсілін түсіну мұғалімді әдістемелік құралдармен айтарлықтай байытады және мектеп оқушыларына шет тілін оқытуда даму перспективалары бар.

Түйінді сөздер: CLIL, оқыту әдістемесі, студенттер, көптілді білім беру, мәтіндік тапсырмалар, Оқу құралдары, оқыту, текстовые задания, учебные пособия.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

МРНТИ 14.29.37

С.А. Мурзина¹, Д.В. Лепешев², С.Б. Ескендинова³

¹Кокшетауский университет им. Ш. Уәлиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: saule_murzina@mail.ru

²Кокшетауский университет им. Ш. Уәлиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: d_lepeshev@mail.ru

³Кокшетауский университет им. Ш. Уәлиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: saule1984@bk.ru

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности родителей воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. Описаны проблемы семей, имеющих детей с особыми потребностями, и их проявления. Родительская компетентность представлена как феномен успешной социализации ребенка. Рассмотрена проблема оказания психолого-педагогической поддержки родителям детей с особыми образовательными потребностями.

В статье представлены результаты проведенного исследования на выявление психологического состояния родителей, детско-родительских отношений в семье и уровень развития психолого-педагогических компетенций у родителей на начало экспериментальной работы. Проведен подробный анализ полученных данных по результатам первичного среза.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, семья, дети с особыми образовательными потребностями, дети-аутисты с нарушением эмоционально-коммуникативного развития, реактивная и личностная тревожность, детско-родительские взаимоотношения, психолого-педагогическая компетентность родителей, психолого-педагогическая поддержка, сайт.

В настоящее время в образовательной теории и практики особое внимание уделяется проблемам семьи, родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП). Жизнь большинства родителей, воспитывающих детей с ООП, сопровождается целым рядом переживаний. Зачастую, родители, не имея ресурсов для создания условий, содействующих реабилитации, адаптации и развитию особого ребёнка, сами нуждаются в квалифицированной психологической помощи. Родителю важно

сохранить свое физическое здоровье, душевное равновесие, терпимость и жизнелюбие. От того, как ведут себя родители по отношению к ребенку, будет зависеть дальнейшая судьба ребенка и семьи в целом. Именно поэтому, наилучшим способом помощи детям с ООП может быть психологическая помощь их родителям и другим членам семьи [1].

Анализ отечественной и зарубежной научной психолого-педагогической литературы показал отсутствие единства в подходах к воспитанию, обучению и процессу социализации детей с ООП, а также актуализировал необходимость повышения психолого-педагогической компетентности (далее ППК) родителей, воспитывающих детей с ООП.

Талызина Н.Ф., Шакуров Р.К. под понятием родительской компетентности понимают знания, умения, навыки и способы выполнения родителями педагогической деятельности.

Тряпицына А.П. трактует ее как интегральную характеристику личности, определяющую способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей. Кормушина Н.Г. определяет родительскую компетентность как возможность создания условий, в которых дети чувствуют себя в относительной безопасности, получая поддержку взрослого в развитии и обеспечении всем необходимым, а Мизина М.М. считает, что это наличие у родителей знаний, умений и опыта в области воспитания ребёнка [2].

Недостаток родительской компетентности чаще всего проявляется в виде незнания, как действовать в различных жизненных ситуациях, в неумении верно сформировать социально-психологическую компетентность ребёнка с ООП.

Данной проблематике посвящены труды многих исследователей Э.Н. Абуталиповой, З.К. Давлетбаевой, С.А. Жантасовой, Н.Н. Павловой, Е.Н. Секериной и др. [2, 3].

Таким образом, проблема оказания помощи семье, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями приобретает все большее значение. Особенности психологического климата в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, описаны в исследованиях Ю.А. Блинкова, Т.Г. Богдановой, Т.Н. Волковской, С.А. Игнатъевой, М.В. Ипполитовой, Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной, М.М. Семаго, В.В. Ткачевой и др.

С целью выявления уровня психологического состояния родителей, воспитывающих детей с ООП осуществлен первичный срез посредством отобранного диагностического инструментария на базе КГУ «Межрайонной психолого-медико-педагогической консультации, г.Кокшетау». Выборку исследования составили 140 родителей, воспитывающих детей с ООП. Исследование проводилось анонимно с письменного согласия родителей (законных представителей). С учетом сложной эпидемиологической ситуации

вызванной пандемией COVID-19 использовались преимущественно эмпирические данные полученные посредством онлайн опросов в гугл-формах.

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Методика «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» (авторы - Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин). Цель: определение уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени [4].

Опишем результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

В таблице 1 представлены результаты диагностики родителей, имеющих детей с ООП по методике «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» (авторы – Ч.Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин).

Таблица 1

Уровень тревожности	Реактивная тревожность		Личностная тревожность	
	Кол-во человек	% от общего числа	Кол-во человек	% от общего числа
Низкий	20	14%	7	5%
Умеренный	91	65%	90	64%
Высокий	29	21%	43	31%

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Реактивная тревожность», мы отмечаем, что 29 родителей (21 %) имеют высокие показатели, что свидетельствует о том, что родитель находится под воздействием стрессовой ситуации и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. 20 испытуемых (14%) имеют низкий уровень. Это говорит о том, что испытуемые, напротив, требуют пробуждения активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности. Анализируя результаты, полученные по шкале «Личностная

тревожность», показал, что 43 человека (31%) набрали высокий балл. Это признак того, что взрослый проявляет склонность воспринимать ситуацию за угрозу в широком диапазоне. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Такая тревожность может сопровождаться наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и даже психосоматическими заболеваниями. 7 родителей (5%) имеют низкий уровень. Это свидетельствует о том, что они нуждаются в возбуждении заинтересованности, высвечивании чувства ответственности в решении тех или иных задач. Таким образом, анализ данных, полученных при помощи методики «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» (авторы – Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин), показал, что реактивную тревожность имеют 35% родителей, а личностную – 36% родителей.

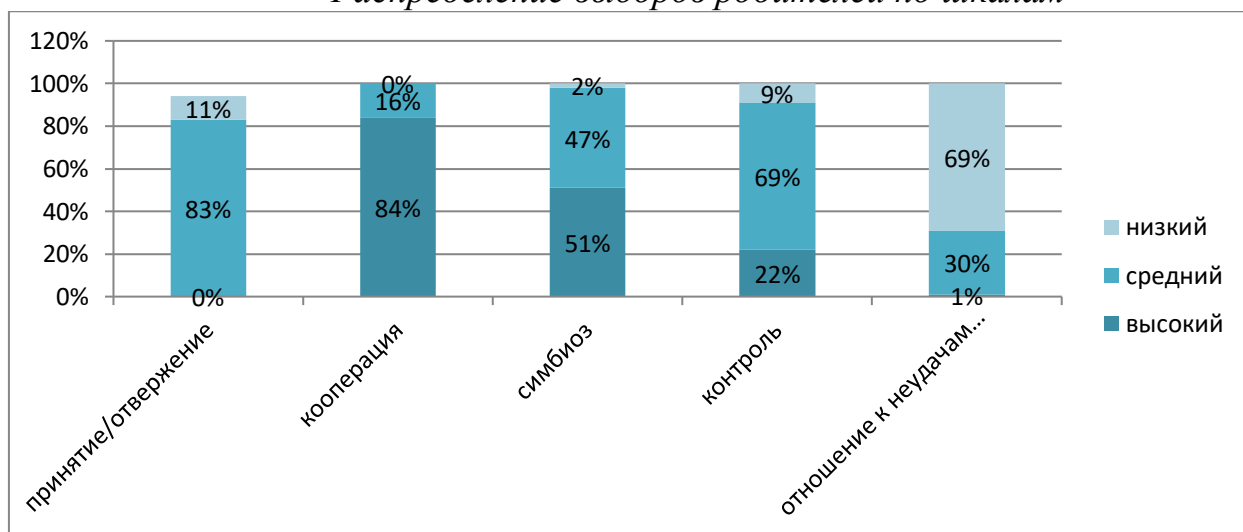
Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что родители, воспитывающие детей с ООП, чаще находятся в состоянии стресса, менее адаптивны, не уверены в себе, зависимы, ограничивают себя в контактах и др. Поэтому необходима организация психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей-аутистов, для повышения ресурсного состояния и стрессоустойчивости у родителей, снижения психологической и эмоциональной нагрузки и риска возникновения депрессий и стрессов.

2. «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столин

Определяя характер отношений родителей к их детям с ООП, («Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столин) на рис 1, большинство из них имеют высокие баллы по шкалам «Принятие/отвержение ребенка» (83 %) и «Кооперация» (84 %), показывая в первом случае большую склонность к «отвержению ребенка», чем «принятие» [5].

Рис 1

Распределение выборов родителей по шкалам



Высокие баллы не были набраны ни кем из родителей, что свидетельствует об отсутствии родителей, которые полностью принимали бы своего ребенка таким, какой он есть, уважали и признавали его индивидуальность, одобряли его интересы, поведение, поддерживали планы, и проводя с ним достаточно много времени не жалели бы об этом.

Во втором случае высокие баллы (84 %), означают выраженное положительное отношение и сочувствие к своему ребенку. Здесь родители проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ребенком.

По шкале «Симбиоз» отмечается высокое значение лишь у 2 % родителей, это признак того, что взрослый устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком и мало о нем заботится, у остальных же значения средние. По шкале «Контроль» высокое значение отмечается у 22 % испытуемых, в соответствии с этим родители предпочитают вести себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Почти во всем он навязывает ребенку свою волю. Наиболее низкие баллы отмечаются по шкале «Отношение к неудачам ребенка» (69%), что свидетельствует о том, что взрослый верит в него и неудачи ребенка считают случайными, и лишь 1 родитель (1%) проявляет стремление инфантилизировать своего ребенка, приписывая ему личную и социальную несостоятельность. Он не доверяет ребенку, стараясь оградить его от трудностей жизни и строго контролировать действия. Остальные, напротив, неудачи ребенка считают случайными.

Таким образом, анализ результатов показал, что достаточно выраженными типами родительского отношения в семьях, воспитывающих детей с ООП, являются «Принятие/отвержение», «Кооперация» и «Симбиоз». Хотелось бы обратить внимание на полученные данные 83% по шкале «Принятие/отвержение», которые указывают на наличие высоких баллов пограничного (промежуточного) состояния детско-родительских отношений в сторону отвержения т.е. неприятия своего «особенного» ребенка, и испытывающие некоторую досаду, неудовлетворение и раздражение по отношению к нему. Это необходимо учитывать при проведении формирующего эксперимента, для развития положительного отношения к своему ребенку и перехода с пограничного состояния «отвержения» в состояние – «принятия». Оставшиеся результаты исследования свидетельствуют о том, что большинство родителей принимают ребенка таким, какой он есть, уважают его индивидуальность, заинтересованы в делах ребенка, оказывают необходимую помощь. Соответственно эти положения свидетельствуют об ориентированности родителей на конструктивное взаимодействие с ребенком, принимая его особенности.

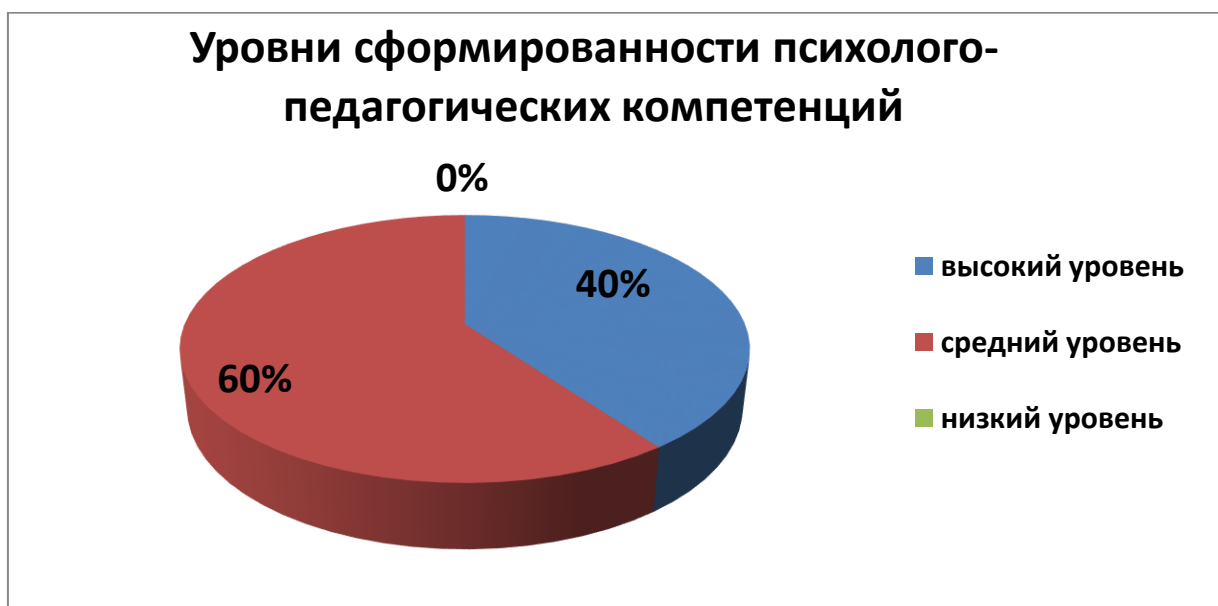
3. Авторская диагностическая методика «Психолого-педагогические компетенции родителей» С.Ескендинова

С целью выявления уровня сформированности ППК у родителей, воспитывающих детей с ООП осуществлен первичный срез посредством авторской диагностической методики «Психолого-педагогические компетенции родителей». Представим в таблице № 2 и рисунок № 2 - уровни сформированности ППК родителей, воспитывающих детей с ООП.

Таблица №2

Уровень сформированности ППК	Количество человек	% от общего числа
Высокий	56	40%
Средний	84	60%
Низкий	0	0%

Рис 2



Анализ эмпирических данных по ППК позволил выявить преобладание среднего уровня сформированности (60% родителей). Это свидетельствует о том, что забота о ребенке для них на первом месте. Они обладают способностями как воспитателя так и учителя, но на практике не всегда применяют их последовательно и целенаправленно. Временами такие родители чересчур строги, в других случаях излишне мягки, кроме того, они склонны к компромиссам, которые ослабляют воспитательный эффект. Данной категории родителей следует серьезно задуматься над своим подходом к воспитанию и обучению ребенка. Желательно получить квалифицированную помощь у

специалистов в данной области (специальная литература, консультации, рекомендации, краткосрочные курсы, онлайн-семинары), чтобы пополнить свои психолого-педагогические знания.

Результаты исследования по данной методике свидетельствуют о том, что родители в полной мере не обладают психолого-педагогическими знаниями, которые являются необходимыми при воспитании, обучении детей с ООП.

Таким образом, родители детей с особыми образовательными потребностями нуждаются в оказании специальной помощи и поддержке, связанной с их обучением и воспитанием целью которой является формирования знаний об особенностях ребенка вследствие имеющихся нарушений, формирования умений использовать полученные знания для построения взаимодействия с ребенком, а также формирования родительской компетентности.

Отдельным направлением поддержки родителей детей с ООП является помощь в изменении типа родительского отношения к ребенку, корректировка стиля детско-родительских отношений. При неадекватном типе родительского отношения восприятие своего ребенка искажается, родитель, как бы не различает его реальных и приписываемых качеств, что приводит к безответственному, непоследовательному, неопределенному отношению родителей к воспитательной практике. Довольно часто родители детей с ООП имеют деструктивные родительские позиции, для них характерен дисбаланс в содержании общения между родителями и детьми. Эти родительские позиции могут быть обусловлены чрезмерным уровнем опеки в воспитании, недостаточными или чрезмерными требованиями-запретами, установками на минимальные санкции, применяемые к ребенку, сочетающимися с воспитательной неуверенностью и тревогой за его жизнь, здоровье и успех. Таким образом, при возвращении позиции союзника у родителей детей с ООП одним из ключевых направлений их поддержки является исследование и влияние на тип родительского отношения [6].

Существующие на сегодняшний день технологии работы с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями разработаны недостаточно и практически не используются на практике. Поэтому возникла необходимость изучения данной проблемы в рамках современного информационно-коммуникативного пространства, так как в настоящее время использование ИКТ являются одним из основных путей самообразования и взаимодействия. В Законе Республики Казахстан «Об информатизации» от 24 ноября 2015 года № 418-V, одной из задач которого является: формирование и развитие информационного общества; повышение цифровой грамотности; обеспечение участникам образовательного процесса условий для доступа к электронным информационным ресурсам электронного обучения [7].

Оптимальный вариант решения данной проблемы – создание специального сайта для родителей либо страничек на сайте, где они смогут найти интересующие их материалы по вопросам образования и воспитания

детей с нарушениями эмоционально-коммуникативного развития. На сайте также будет размещаться информация об издаваемых нормативно-правовых актах и разработанных специальных и адаптивных учебных программах в сфере инклюзивного и специального образования.

Современные цифровые информационно-коммуникационные технологии способны повысить эффективность взаимодействия психологов, специальных педагогов с родителями при обучении и воспитании детей с нарушением эмоционально-коммуникативного развития. А наличие собственного сайта в сети Интернет предоставит родителям возможность оперативного получения актуальной информации по всем интересующим вопросам. Кроме этого данный сайт может стать для родителей источником информации образовательного, методического и воспитательного характера, что значительно повысит педагогическую компетентность родителей и тем самым в дальнейшем, окажет положительное влияние на психоэмоциональное состояние, начало конструктивных изменений и формирование позитивной установки у родителей.

Список литературы:

1. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Диагностика и консультирование: Пособие. – М., 2014. -25 с.
2. Абуталипова Э.Н., Давлетбаева З.К., Жантасова С.А. Формирование педагогической компетенции родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации //Сборник статей XI Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». - 2020. - С. 155–158.
- 3.Секерина Е.Н. Проблема низкого уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Актуальные вопросы современной науки и образования //Сборник статей международной научно-практической конференции. – М., 2020. - С. 162-165.
4. Настольная книга практического психолога /Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. - СПб.: Сова, 2008. - 671 с.
5. Психологические тесты /Под. Ред. А.А. Карелина: В 2 т. - М., 2000. Т. 2. - С. 144 - 152.
6. Колосова Т.А. Отношение родителей к своему умственно отсталому ребенку в контексте успешности его социально-психологической адаптации //Психология обучения. – М., 2016. № 8. - С. 85–94.
7. «Об информатизации» Закон Республики Казахстан от 24 ноября 2015 года № 418-V ЗПК.URL:<https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000418/history>

Аңдатпа: Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері қарастырылған. Ерекше қажеттіліктері бар балалары бар отбасылардың мәселелері және олардың көріністері сипатталған. Ата-ананың құзыреттілігі баланың табысты әлеуметтенуінің феномені ретінде ұсынылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету мәселесі қарастырылады.

Мақалада ата-аналардың психологиялық жағдайын, отбасындағы бала мен ата-ананың қарым-қатынасын және эксперименттік жұмыстың басында ата-аналардың психологиялық-педагогикалық құзыреттіліктерінің даму деңгейін анықтауға арналған зерттеу нәтижелері берілген. Алғашқы кесу нәтижелері бойынша алынған мәліметтерге егжей-тегжейлі талдау жасалды.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық қолдау, отбасы, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, эмоционалдық-коммуникативтік дамуы бұзылған аутист балалар, реактивті және тұлғалық алаңдаушылық, бала мен ата-ана қарым-қатынасы, ата-ананың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі, психологиялық-педагогикалық қолдау, сайт.

Abstract: The article examines the psychological and pedagogical features of parents raising children with special educational needs. The problems of families with children with special needs and their manifestations are described. Parental competence is presented as a phenomenon of the child's successful socialization. The problem of providing psychological and pedagogical support to parents of children with special educational needs is considered.

The article presents the results of a study to identify the psychological state of parents, child-parental relationships in the family and the level of development of psychological and pedagogical competencies in parents at the beginning of the experimental work. A detailed analysis of the data obtained was carried out based on the results of the primary cut.

Key words: psychological and pedagogical support, family, children with special educational needs, autistic children with impaired emotional and communicative development, reactive and personal anxiety, child-parent relationships, psychological and pedagogical competence of parents, psychological and pedagogical support, site.

МРНТИ 14.29.26

Н.М. Стукаленко¹, Н.М. Пазылова²

¹ доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИИ,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: nms.nina@mail.ru

² магистрант кафедры педагогики и психологии,
Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан, e-mail: nazira_nurken@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В данной статье представлен обзор факторов и причин возникновения профессионального выгорания у педагогов, выявленных в ходе анализа современных исследований. Рассматриваются личностные характеристики педагогов, склонных к профессиональному выгоранию.

Ключевые слова: профессиональное выгорание (ПВ), панический страх, кризис идентичности личности, информационные перегрузки, высокая ответственность, эмоционально-психологический климат.

Во все времена профессия педагога относилась к типу «человек-человек», то есть данная профессия включает в себя напряженность и интенсивность психоэмоционального состояния. Следовательно, педагоги сильно подвержены профессиональному выгоранию. Современный учитель обязан решать целый комплекс задач образования и воспитания, которые требуют серьезных педагогических компетенций и усилий: освоение и внедрение новых форм и методов преподавания, содержания учебных дисциплин, постоянно усложняющиеся со стороны властей требования к педагогам, изучение новых законов, нормативно-правовых документов, образовательных программ и т.д.

Для дальнейшего функционирования педагогической деятельности педагога необходимо уметь проявлять стойкость, стрессоустойчивость, саморегуляцию, восстанавливать свое психическое здоровье и иметь творческий подход к своему делу.

В процессе работы педагоги проходят определенные «кризисы» профессионального становления (Таблица 1) [1].

Таблица 1 - Кризисы профессионального становления педагогов

Кризис 1-го года	Кризис 5-7 лет	Кризис 12-15 лет
Несбыточность юношеских надежд. Стремление к совершенству.	Первые успехи в профессии. Признание коллектива. Повышенная	Педагогическая самооценка занижена. Недомогания.

Неумение ориентироваться в новом коллективе.	требовательность к себе.	Правила, бумаги, инновации вызывают раздражение, протест, агрессию. Панический страх перед аттестацией.
--	--------------------------	---

По результатам проводимых исследований выявлено, что большинство педагогов находятся во второй фазе профессионального выгорания – «резистенции» (сопротивления) [2].

О.В. Мизонова в результате исследования взаимосвязи между развитием профессионального выгорания и педагогическом стажем, выявила определенные закономерности, которые наглядно представлены в ниже расположенной таблице (Таблица 2) [3].

Таблица 2 - Взаимосвязь между профессиональным выгоранием и педагогическим стажем

Стаж	Возрастная категория	Причины
0-9 лет	23-29 лет	Несоответствие ожиданий и реалий профессиональной деятельности
10-19 лет	30-39 лет	Противостояние влиянию эмоциональных факторов внешней среды в сочетании с совокупностью иных факторов. Данная группа наиболее подвержена профессиональному выгоранию.
Более 20 лет	40 лет и более	Возрастные особенности. Кризис идентичности личности.

В деятельности педагога присутствует ряд детерминант, обуславливающих развитие профессионального выгорания:

- 1) объективные факторы: коммуникационные особенности, организационные проблемы профессиональной деятельности;
- 2) субъективные факторы: особенности эмоциональной и мотивационной сфер личности.

Современные исследования педагогов показывают, что в их деятельности представлены все главные психотравмирующие факторы, являющиеся детерминантами профессионального выгорания [4]. Также деятельность педагога обладает рядом специфических особенностей, дающих возможность отнести её к потенциально аффектогенным. Высокий уровень психической напряженности труда педагогов обуславливается его спецификой – особенностями основных трех структурных компонентов: личности педагога, педагогического общения, педагогической деятельности.

К особенностям профессионального труда педагогов, способствующим развитию профессионального выгорания, можно отнести:

- информационные перегрузки, дефицит времени на усвоение материала;
- значительная социальная ответственность за результат;
- необходимость быстрого принятия решений (в сочетании с их реализацией) при дефиците информации;
- неопределенность рабочих ситуаций;
- ролевая конфликтность;
- повседневная рутина (повторяемость, стандартность, высокая технологичность);
- социальная оценка (необходимость быть объектом наблюдения не только со стороны учеников, но и со стороны вышестоящих организаций, администрации);
- относительность результатов.

Также не следует недооценивать следующие стрессогенные особенности педагогического общения [5]:

- необходимость осуществления продолжительных и частых контактов с людьми («фактор пресыщения общением»);
- специфика объекта труда (наличие собственной активности);
- эмоциональный психологический климат (высокая конфликтность);
- взаимодействие с различными социальными группами (коллеги, родители, учащиеся, администрация).

К особенностям личности педагога, обуславливающим профессиональное выгорание относят:

- рассогласование между индивидуально-типологическими особенностями личности и самим характером деятельности;
- рассогласование деятельности и мотивов.

Е.Г. Капитанец отмечает, что в максимальной степени профессиональному выгоранию подвержены педагоги, работающие с большой самоотдачей, установкой на инновационный процесс, высокой ответственностью. Автор уточняет, что профессиональная специфика сказывается только на определенной степени стрессогенности факторов [6].

М.В. Куимова отмечает такие значимые характеристики, способствующие ПВ, как неготовность к инновациям, неспособность своевременно справляться с работой, редуцирование собственного достоинства, низкий эмоциональный тонус [7].

Тулегенова А.Г. особый интерес проявляет к рассмотрению социально-психологических факторов в свете теории справедливости [8]. Педагоги оценивают собственные возможности в зависимости от фактора вознаграждения и своего вклада. Иными словами, люди ожидают пропорциональности вклада и вознаграждения. Именно поэтому чувство несправедливости является мощной детерминантой профессионального выгорания по прямой пропорции.

Н. Л. Марусяк основными факторами ПВ считает [9]:

- 1) факт отсутствия «права на ошибку»; общеизвестно, что для «расширения» рабочего времени педагоги часто берут работа на дом, задерживаются на работе и т.д. (89%);
- 2) неудовлетворенность профессиональным статусом (73%);
- 3) страх потери рабочего места вследствие низкой рождаемости, сокращений рабочих мест и т.д. (71%);
- 4) недостаточность оценки значимости педагога со стороны коллег и администрации (данный фактор чаще встречается у молодых специалистов - 67%);
- 5) отсутствие возможностей самореализации и самовыражения (35%);
- 6) низкий уровень стимулирования труда (89%).

Т.В. Решетовой обнаружены значимые связи по следующим позициям: алекситимия, неэмоциональность, неумение общаться, отсутствие каких-либо человеческих ресурсов (экономической стабильности, любви, родственных связей и т.д.) [10].

Также определена тесная связь между профессиональным выгоранием и «локусом контроля» (умение принимать ответственность на себя, не находя причины в судьбе, окружающей среде, людях, случае). Немаловажным являются детерминанты высокого уровня контакта с большим количеством людей ежедневной и крайне низкой положительной эмоциональной отдачей [11].

Таким образом, в настоящее время профессиональное выгорание становится актуальной проблемой. Для его профилактики необходимы комплексные меры, основанные на современных подходах к коррекции профессионального выгорания, которые могут быть использованы в педагогической деятельности. Для профилактики и своевременной коррекции профессионального выгорания нужно знакомить учителей с этой проблемой, причинами и следствиями профессионального выгорания, а также техниками интерперсонального психологического воздействия, вводя с данной целью соответствующие знания в учебные курсы: введение в специальность, конфликтологию, педагогическое мастерство, основы современных педагогических технологий и пр.

Список литературы

1. Усманова М.Н. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога // Наука. Мысль. Электронный периодический журнал. – 2014. -№ 6. – URL: <http://wwenews.esrae.ru/pdf/2014/6/51.pdf>
2. Петренко Е.А. Синдром «эмоционального выгорания в профессиональной деятельности медицинских работников и преподавателей вуза // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – Новосибирск: Изд. «СибАК», - 2014. № 6 (41). – С. 189-194.
3. Мизонова О.В. Экспериментальное исследование влияния

- профессионального выгорания на деятельность. 2014.
URL:<http://journal.mrsu.ru/arts/ehksperimentalnoe-issledovanievliyaniya-professionalnogo-vygoraniya-na-deyatelnost-pedagoga-3>
4. Дубиницкая К.А. Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. –М. - 2011. – 27 с.
 5. Андреева Е.А. Психологические факторы развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов, 2015. – С. 182-185.
 6. Капитанец Е. Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов. 2015. – С. 111–115.
 7. Куимова М.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога высшей школы // В мире научных открытий. 2013. - № 1–4. -С. 202–210.
 8. Тулегенова А.Г. Эмоциональное выгорание как один из рисков педагогической карьеры // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. 2013. – Т. 26. - С. 151-169.
 9. Марусьяк Н. Л. Школьные факторы риска // Информационный портал М. – 2010. URL: www.sinergi.ru/DswMedia/7-shkol-nyiefactoryiriska.doc
 10. Решетова Т. В. Высокая зарплата - риск депрессии? Клинико-психологические взаимоотношения финансового благополучия, счастья и депрессии // Новые Санкт-Петербургские Врачебные Ведомости. 2008.
 11. Воробьева В.В. Исследование факторов синдрома эмоционального выгорания и способы его коррекции // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2015. – № 8. – С. 1082-84.

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ КҮЙІП ҚАЛУЫНЫҢ ПАЙДА БОЛУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН НЕГІЗГІ ФАКТОРЛАР

Аңдатпа. Бұл мақалада мұғалімдердің кәсіби күйіп қалуының факторлары мен себептерін анықтаған әртүрлі авторлардың зерттеулері қарастырылады. Кәсіби күйіп кетуге бейім мұғалімдердің жеке сипаттамалары қозғалды.

Түйінді сөздер: кәсіби күйіп қалу (ККҚ), дүрбелең қорқынышы, жеке басының дағдарысы, ақпараттың шамадан тыс жүктелуі, жоғары жауапкершілік, эмоционалды-психологиялық климат.

THE MAIN FACTORS INFLUENCING THE OCCURRENCE OF PROFESSIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS

Abstract. This article discusses the research of various authors who have identified the factors and causes of professional burnout among teachers. The personal characteristics of teachers prone to professional burnout are touched upon.

Keywords: professional burnout (PB), panic fear, identity crisis, information overload, high responsibility, emotional and psychological climate.

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ»

FTAMP 14.85.01

З.Е.Сулейменова¹, Л.Н.Навий²
Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау университеті КеАҚ
Көкшетау қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ӘЛЕМДЕГІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МЕДИАНЫҢ РОЛІ МЕН ТҮРЛЕРІ

Аннотация: ХХІ ғасырда ақпараттың қарқынды әрі үздіксіз дамуы білім беру мазмұнына өзгерістер енгізіп, білім беру процесін жаңаша бағытта қалыптасуына ықпал етіп отыр. Қазіргі кезде медианың (баспасөз, телевизия, киноматография, радио, видео және интернет) кең таралуының барысында жасөспімдер ақпарат тасқыны астында қалуда. Ақпарат құралдары арқылы жеткен ұғым, түсінік тұлғаның мінез-құлқына, психикасына әсерін тигізеді. Сондықтан ондағы мән-мазмұнды пайымдау білуге, заңдылықтарды ажырата алуға баулып, дұрыс қойтынды жасай білуге қалыптастыру бүгінгі білім беру, тәрбиелеу саласының өзекті мәселелерінің бірі болып отыр.

Медиа білім беру - [педагогикадағы мектеп](#) оқушыларының бұқаралық байланыс заңдылықтарын оқуын жақтайтын бағыт. Медиа білім берудің басты мақсаты – жас ұрпақты медиамәдениетке бейімделуге, медианың тілін игеруге, медиамәтіндерді талдай білуге үйрету.

Негізгі міндеті - жас ұрпақты қазіргі [ақпараттық](#) заман талаптарына, түрлі ақпаратты қабылдау мен анализдеуге дайындау, адамды оны түсінуге, оның [психикаға](#) әсерін білуге үйрету, байланыстың вербалдық емес формалары негізінде, техникалық құралдар мен қазіргі ақпараттық технологиялар көмегімен қарым-қатынас жасау тәсілдеріне үйрету.

Мақалада медиа, медиа білім беру, медиа түрлері ұғымдарына сипаттама берілген.

Түйінді сөздер: медиа, медиа білім беру, ақпарат, интернет, техникалық құралдар, бұқаралық ақпарат құралдары.

Соңғы кезде педагогтардың практикалық қызметіне оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістері мен технологиялары белсенді енгізілуде. Оқу сабақтары кезінде (сабақтар, дәрістер, семинарлар, практикалық және зертханалық жұмыстар) оқытушылар техникалық оқу құралдарын (ТОҚ) қолданады, нұсқаулық бейнелерді - фрагменттерді, презентация материалдарын, кейстерді, түсіндірмеде қашықтықтан орындауға ұсынылатын практикалық тапсырмаларды қамтиды. Педагогика ғылымының

медиапедагогика сияқты саласы танымал бола бастады. Соңғысының ерекшеліктерін нақтылау үшін «медиа» терминін анықтау қажет.

«Медиа» термині латынның «media» (құрал) деген сөзінен шыққан және оны қазіргі кезеңде «бұқаралық қатынас құралдары (бұған баспа, радио, кино, телевидение, видео, компьютерлік мультимедиялық жүйелер, интернет жатады) терминімен қатар қолданылып келеді.

Медиа білім беруде «медиа» термині деп құру, жазу, көшіру, көбейту, сақтау, тарату, қабылдау, ақпарат алмасу және онымен автор және бұқаралық аудитория арасындағы қатынасқа арналған техникалық құрылғыларды түсінеді. Бұл ретте медиа адамның қоршаған ортаны (әлеуметтік, моральдық, психологиялық, көркемөнер, шығармашылық, зияткерлік аспектілері) кешенді түрде игеру құралы ретінде қарастырылады [1].

Медиа білім беру - бұқаралық ақпарат құралдары арқылы білім беру ғана емес, оның басты мақсаты - жас ұрпақты шығармашылық медиа пайдаланушысына айналдыру арқылы медиа ақпаратына сыни көзқарас қалыптастыру. Бұл ерекше маңызды, өйткені қазіргі қоғамда ата-аналар балаларының электронды медиа мәтіндеріне - телевидение мен радиохабарларға, Интернетке, компьютерлік және видео ойындарға қол жетімділігін бақылау мүмкіндігіне ие емес. Медиа-білімге деген қажеттілік қоғам өмірінің барлық салаларына, әсіресе балалар өміріне ақпарат құралдарының енуіне алаңдайтын қоғамның сұранысынан туындайды.

Қазіргі уақыттағы объективті шындық - білім беру ортасын ақпараттандыру және «Интернетке қосу». Осы негізде білім беру саласындағы маңызды міндеттер алынған ақпарат негізінде өз пікірін тұжырымдай алатын және жауап бере алатын жауапты азаматтарды тәрбиелеу болып табылады. Бұл проблемалардың шешімін медиаға деген сыни көзқарасыз елестету мүмкін емес. Педагогикалық процеске заманауи ақпараттық технологиялар пәнін мұғалімнің құзыретті түрде қосуы қазіргі білім беру парадигмасына көшудің негізгі шарттарының бірі болады. Жаңа парадигманы іске асыру үшін мұғалімнің түрлі медиа құрылғылармен жұмыс істеуге дайындығын бағалау қажет. Бұл қайта құру мұғалімнің өзі оқу-тәрбие процесіндегі рөлін қайта қарастыруды талап етеді деп күтілуде [2].

Заманауи техникалық құралдар белгілі бір дәрежеде мұғалімдердің іс-әрекетін модельдейтін болжамды қарастырайық. Электрондық медианың оқу процесінде медианы қолданудың маңызды факторлары мен білім беру мүмкіндіктері туралы айтуға мүмкіндік беретін бірқатар қасиеттері бар. Бұл, ең алдымен, даралық, интерактивтілік, коммуникативтілік, мультимедиялық, өнімділік, модельдеу қабілеті т.б. Алайда бүгінгі таңда техникалық құралдардың ешқайсысы мұғалімді алмастыра алмайды. Мысалы, компьютер ақпарат бере алады, оқу материалын игеруге алгоритмдік тексереді, сұраныс бойынша кеңес береді және т.б. Тек педагог қарым-қатынас кезінде оқушының жеке ерекшеліктерін, оның өзі қалыптастырған сұрақтардың ерекшеліктерін ескере алады, жауапты оқушыға түсінікті тілде бере алады. Көптеген

сауалнамалардың нәтижелері мұғалімдердің оқушылардың медиа-білім алу қажеттілігі мен бір жағынан оқу процесіне заманауи медианы енгізу, екінші жағынан мұғалімдердің техникалық құралдарды өз кәсіби іс-әрекетінде қолдануға деген ынтасының жоқтығы арасында айтарлықтай қарама-қайшылықты анықтады. Анықталған қарама-қайшылық мұғалімдерді даярлау мен біліктілігін арттырудың перспективалық бағытын талап етеді: мұғалімдерге медианың дидактикалық және білім беру мүмкіндіктері туралы ақпараттандыру, техникалық жетістіктерге қызығушылықты, мұғалімнің жаңа рөлі туралы пікір қалыптастыру [3].

Мұғалімнің оқу процесінде электронды медиа мүмкіндіктерін пайдалануға дайындығы құрылымында мотивациялық жағынан басқа мақсатты, ақпараттық және іс-әрекеттік компоненттерді атау қажет.

Медианы пайдалану білім беруді ұйымдастырудың және басқарудың жаңа нысандарын құруға алып келді. Заманауи білім беру стандарттары оқушылардың өзіндік бастамасы мен тәуелсіздігін талап ететін жүйелік-әрекеттік тәсілге негізделген және оқу процесін тәуелсіздік, ынтымақтастық, өзара іс-қимыл, шығармашылық сияқты қағидаттарға сәйкес ұйымдастыруды қарастырады. Сонымен, заманауи білім беру оқыту мен тәрбиелеу процесіне жаңа техникалық құралдарды қоспай, медиа ресурстарға қол жетімділікті, оқытудың жаңа формалары мен технологияларын қолдана отырып, жаңа мұғалімнің рөлін құрмай мүмкін емес [4].

Медианың әр түрлері бар. Дәстүрлі түрде, медиа ақпаратты беру тәсіліне қарай (баспа, радио, кино, теледидар, видео, компьютерлік желі т.б.) және қабылдау түріне қарай (визуалды, аудиалды және аудиовизуалды) бөлінеді. Бұлай бөліну белгілер кешеніне негізделген. Мерзімдік баспасөзде ақпарат баспа формасындағы белгілермен беріледі: мәтін, фотолар, суреттер, т.б. Радиода: ауызша сөз, табиғи дыбыстар (шу), музыка. Теледидарда: жанды бейнелер.

Ал қазіргі заманғы медиа сандық-электрондық медиа деп аталады, ол әр түрлі медианы компьютерлік қойылымға интеграциялайды, яғни интербелсенділік пен модельдеу пайдаланылады. Әлеуметтік мәдени жағынан алғанда, медианы былайша жіктеуге болады [5]:

- қолдану орнына қарай: жеке, топтық, бұқаралық, үйдегі, жұмыстағы, т.б.
- ақпараттың мазмұнына қарай: идеологиялық, саяси, адамгершілік-тәрбиелік, танымдық-үйретушілік, эстетикалық, экологиялық, экономикалық.
- Қолдану функциясы мен мақсатына қарай: ақпарат алу, білім беру, қарым-қатынас, тұрмыстық мәселелерді шешу, әлеуметтік басқару.
- Тұлғаға ықпал ету нәтижесіне қарай: дүниетанымын кеңейту, өзін-өзі тану, өзін-өзі тәрбиелеу, өздігінен білім алу, жағдайын реттеу, әлеуметтену, өз орнын анықтау.

Білім беру процесінде пайдалану мүмкіндіктері тұрғысынан электронды медиа былайша топтастырылады:

- әмбебаптылық дәрежесі (орындалатын функциялар саны);

- ақпаратты дайындау мүмкіндігі немесе ұсыну;
- аудио - немесе бейне материалдармен жұмыс істеу мүмкіндігі;
- статикалық немесе динамикалық видеоқұжаттармен жұмыс мүмкіндігі;
- макро немесе микро объектілермен жұмыс мүмкіндігі;

Әмбебаптық тұрғысынан компьютер жан-жақты үлкен жұмыстар спектрін орындауға мүмкіндік береді. Оған қарағанда мультимедиалық проекторлардың әмбебаптығы кемдеу, алайда олар іс жүзінде кез келген бейне және аудио ақпарат көздерімен жұмысты қамтамасыз етеді.

Ақпаратты дайындау және көрсету белгісіне қарай техникалық құралдар былай бөлінеді:

- дайын деректерді көрсетуге арналған құрылғылар (бейнеплеер үшін CD немесе DVD, слайд-проектор, ойнатқыш CD және т. б.);
- деректерді дайындауға арналған құрылғылар (фотоаппарат, сандық фотокамера, аналогтық және сандық бейнекамера, дыбыс жазатын аппаратура);
- қолда бар материалдарды дайындауға және көрсетуге арналған құрылғылар (компьютер, видеомагнитофон, музыкалық орталық).

Медианы қолданудың теріс әлеуметтік жақтары да бар. Бұл жағдайда медиа функциясының келесі девиациялары бар:

- 1) ақпарат ағынының көптігі тұлғаның бағдарын жоғалтуына әкеледі;
- 2) шектен тыс негативизмге әкеледі: әр түрлі фобиялар, шектен тыс оптимизм, оқиғаны әсірелеу;
- 3) медиақұралдар көрсететін нақты жанрлардан, мысалы жаналықтар, сериалдар, қылмыстық хроникалар, сенсациялар, т.б. патологиялық тәуелділік;
- 4) есірткі, ішімдік, темекіні позитивтік тұрғыдан көрсету - олардың қазіргі заманғы өнерге, жастар мәдениетіне араласуына мүмкіндік береді;
- 5) мәдениетті бұқараландыру, нәтижесінде рухани қажеттіліктердің деңгейі төмендеп, жалған идеалдар мен батырлардың пайда болуы.

Мемлекеттік стандартқа сәйкес, білім беру басылымдарына жатады: электрондық оқу басылымдары, электрондық ғылыми басылымдар, ғылыми-көпшілік электрондық басылымдар, электрондық анықтамалықтар, электрондық көркем әдеби басылымдар [6].

Электрондық медиа келесі педагогикалық құралдар ретінде қолданылады:

1. Дәстүрлі тапсырмаларды арнайы формада өңдеу құралы – баяндама, хабарлама, слайд-көрсетілім дайындау.
2. Оқудағы көмекші – электрондық сөздік, энциклопедиялармен, Интернет порталмен жұмыс.
3. Коммуникация құралы – электрондық хат (e-mails), видеоконференция (videoconferencing) көмегімен қарым-қатынас жасау.
4. Қарапайым бақылауда көрінбейтін күрделі байланысты модельдеу арқылы анықтау.
5. Оқу материалын өңдеуде қолданылатын электрондық медиа құралы PowerPoint бағдарламасы. Бұл тапсырманы көрсетуге арналған, жиі қолданылатын тәсіл.

Интернет арқылы арнайы сайттар мен порталдардан оқытылатын пән бойынша қажетті материалдарды алуға болады. Сонымен қатар оқытуда пайдалы видеофильмдер, көркем, деректі видеороликтер қолданылады [7].

Білім алушылардың әр түрлі категорияларына арналған қашықтан оқыту курстары ұйымдастырылады.

Шындықты модельдеу құралы ретінде, электрондық медиа үйде, мектепте отырып-ақ әр түрлі қалаларға виртуалды саяхат жасауға, түрлі халықтардың салт-дәстүрлерімен, мәдениетімен танысуға мүмкіндік береді.

Медиа білім беру саласындағы танымал ресейлік маман А.В.Федоров бұқаралық ақпарат құралын хабарлама авторы (тақырып) пен бұқаралық аудитория (объект) арасында ақпарат құратын, жазылатын, көбейтілетін, сақталатын, таратылатын және алмасатын техникалық құрал ретінде анықтайды. Мұғалім медиа - қоршаған әлемнің барлық жағынан, атап айтқанда, әлеуметтік, моральдық, психологиялық, көркемдік, интеллектуалдық аспектілері бойынша адам дамуының жан-жақты құралы екенін атап көрсетеді [8].

Медиа білім беру мәселелеріне арналған қазіргі заманғы педагогикалық әдебиеттерде медианың келесі жіктелуі қабылданды.

№	негіздемесі	түрі
1	Негізгі құралдың түрі	Интернет, видео, кино, баспа, радио, теледидар т.б.
2	Арнаны қабылдау	Аудио, аудиовизуалды, видео, графикалық, иконикалық - мәтін
3	Қолдану орны, қолданылуы	Жеке, топтық, жаппай, үй, жұмысшылар, көлік және басқалар
4	Ақпарат мазмұны	Идеологиялық, танымдық-ағартушылық, адамгершілік-ағартушылық, саяси, экологиялық, экономикалық, эстетикалық
5	Функциялары мен мақсаты	Білім беру, байланыс, ақпарат, ойын-сауық, күнделікті мәселелерді шешу, әлеуметтік басқару
6	Адамға әсер ету	Көкжиегін кеңейту, мемлекетті реттеу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі тану, өзін-өзі тану, әлеуметтену
7	Ақпаратты дайындау немесе көрсету белгісі	Құрылғылар: 1) мәліметтерді дайындауға арналған (камера, аналогтық және сандық бейнекамера, дыбыс жазуға арналған жабдық); 2) дайын мәліметтерді ұсыну үшін (видео ойнатқыш, DVD-ойнатқыш, CD-жабдық және т.б.); 3) қол жетімді материалдарды дайындауға және көрсетуге мүмкіндік беретін (компьютер, магнитофон,

№	негіздемесі	түрі
		музыка орталығы).
8	Деректерді беру формасы	Құрылғылар: 1) аналогтық; 2) сандық

Қазіргі мектепте (білім беру ұйымы ретінде) медианың әлеуетін пайдалануға кең мүмкіндіктер бар. Бір қызығы, медиа әрқашан жаңа рөлде пайда болады [9].

- бағдарламалық материалды және дәстүрлі білімді өңдеу құралы ретінде;
- білімнің немесе оқу материалының деңгейінің жоғарылауын және сапасын жақсартуға мүмкіндік беретін оқытудың көмекшісі ретінде;
- байланыс құралы ретінде (мысалы, электрондық хаттармен алмасу, бейнеконференцияларды ұйымдастыру, онлайн-кеңестер және т.б.);
- шындықты виртуалды модельдеу құралы ретінде, атап айтқанда практикалық жұмысты ұйымдастыру.

Тиісінше, медиа бірқатар арнайы функцияларды орындайды, оларға мыналар кіреді:

- 1) әртүрлі фактілер, оқиғалар, оқиғалар туралы ақпараттандыру, есеп беру (ақпараттық функция);
- 2) ұсынылған фактілерге түсініктеме беру (аналитикалық функция);
- 3) тыңдаушылар, көрермендер, оқырмандар тұлғасындағы ақпараттың тұтынушылық қорын толықтыру (танымдық, тәрбиелік функциялары);
- 4) әлеуметтік мінез-құлықтың моральдық-эстетикалық заңдылықтарын, адамгершілік, адамгершілік, эстетикалық ұстанымдарды, жақсылық пен жамандық туралы идеяларды (адамгершілік-тәрбиелік) көрсету;
- 5) адамдардың жағдайы мен мінез-құлқына әсер ету (әсер ету функциясы);
- 6) бос уақытты, демалысты, аудиторияның эстетикалық қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз ету (гедонистикалық функция).

Әрине, медианы тәрбиелік мақсатта пайдалану мұғалімнің де, оқушының да рөлінің түбегейлі өзгеруіне әкеледі. Оқу процесінің сипаты өзгеруде. Оқыту мен оқудың мазмұны, әдістері, әдістері мен тәсілдеріне түзетулер қажет. Пәндік-пәндік қатынастар студенттердің өзіндік белсенділігі үлесінің артуымен қалыптасады. Бұл мағынада біз жүйелік-әрекеттік көзқарастың қағидаттарын іс жүзінде жүзеге асыру туралы айтуға болады [10].

Мектептегі цикл тақырыптарына дұрыс енгізілген медиа оқу процесін жетілдірудің және оның нәтижелерінің сапасын арттырудың тиімді құралы бола алады. Алайда оларды қолданудың оң нәтижесіне жету үшін белгілі бір ережелерді сақтау қажет, атап айтқанда медиа:

- 1) Мұғалім мен оқушының жеке, практикалық қажеттіліктеріне жауап беру;

2) Оқушылардың танымдық қызығушылығының қалыптасуы мен өсуіне ықпал ету;

3) Әмбебап болуға;

4) Негізгі білім беру бағдарламасына сенуді қабылдау.

Қазіргі уақытта білім беру тәжірибесінде медиа мен ақпаратты пайдаланудың келесі тәсілдері жүзеге асырылуда:

1) интегралды көзқарас (нақты білім беру пәндерін оқытуда БАҚ мен медианы пайдалану, үлкен көрнекілік, көркемдік, эмоционалды жүктемені қажет етеді - дүниежүзілік көркем мәдениет, әдебиет, музыка, бейнелеу өнері, тарих және т.б.);

2) факультативті тәсіл (элективті, элективті курстарды, топтық жұмысты, оқу және сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру процесінде БАҚ мен медианы пайдалану);

3) арнайы тәсіл (жаңа пәндерді енгізу, медиамәдениетке байланысты арнайы курстар) [11].

Осы тәсілмен біз білім берудегі ерекше сала – медиа білім туралы айтуымыз керек. 60-жылдары әлемнің ірі елдерінің (Ұлыбритания, АҚШ, Канада, Австралия) педагогикалық ғылымында қалыптасқан бұл бағыт. XX ғасыр, медиа білім берудің басты мақсаты медиа мен коммуникацияның адамға әсер ету заңдылықтарын, әртүрлі типтегі ақпараттың оқу процесіне, білімге әсерін, студенттердің практикалық іс-әрекетінде заманауи техникалық құралдарды қолдануға даярлық дәрежесін зерттеуді анықтайды.

Қойылған мақсаттар медиа білім беру саласындағы бірқатар міндеттерді шешуді талап етеді, атап айтқанда:

- жалпы базалық білім беру аясындағы қосымша, артық ақпаратты енгізу;

- медиа арналар деп аталатын ақпаратты қабылдау, ассимиляциялау және өңдеу бойынша оқыту;

- пайдаланылатын ақпараттың шынайы (көбінесе жабық) мағынасын түсіну, медиа мен БАҚ сананы басқаруға, сыни ойлауды дамытуға талпынысына қарсы тұру қабілеттерін қалыптастыру;

- іздеу сұранысын қалыптастыру, қажетті ақпаратты іздеу, өңдеу, беру немесе алу, оның ішінде техникалық құралдарды қолдану қабілеттерін қалыптастыру.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. Учебное пособие. М.: «Информация для всех», 2015. - 450 с.
2. Ермаганбетова М.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. Учебное пособие.- Алматы, «Эпиграф», 2017. - 92с.
3. Шевчук Е.В., Шпак А.В., Кольева Н.С. Information and communication technologies. Учебно-методическое пособие. – Алматы, «Эпиграф», 2016.- 108с.
4. И. В. Жилавская. Медиаобразование молодежи. М.: МПГУ, 2018. - 214 с.

5. Жилавская И. В., Онучина К. К. Виды медиа: типология и история: учебное пособие. Издательство: МПГУ, 2020. - 206 с.
6. Мясникова, М. А. Практика профессионального медиаобразования: учебное пособие / М. А. Мясникова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 179 с.
7. И.А. Фатеева Актуальные проблемы медиаобразования. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2015. - 129 с.
8. Федоров А.В. Левицкая А.А., Мурюкина Е.В. и др. Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. - 574 с.
9. И.В. Челышева. Теория, методика и практика развития медиакомпетентности современного педагога. М.- Берлин : Директ-Медиа, 2019. - 148 с.
10. А.А. Казаков Политическая теория и практика медийной грамотности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2019. - 172 с.
11. Элен Битэм, Рона Шарп. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. ХХІ ғасырдағы оқыту дизайны. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры. – 2019 жыл. – 328 бет.

РОЛЬ И ВИДЫ МЕДИА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: В ХХІ веке интенсивное и непрерывное развитие информации вносит изменения в содержание образования и способствует становлению образовательного процесса по-новому. В настоящее время в ходе широкого распространения медиа (пресса, телевидение, киномотография, радио, видео и интернет) школьники оказываются под информационным потоком. Понятие, достигаемое средствами массовой информации, влияет на поведение, психику личности. Поэтому формирование в нем осмысленного суждения, умения различать закономерности и создавать правильные знания является одной из актуальных проблем современной сферы образования, воспитания.

Медиаобразование - направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Главная цель медиаобразования - научить молодое поколение адаптироваться к медиакультуре, овладеть языком медиа, уметь анализировать медиапредметы. Основная задача медиаобразования-подготовка подрастающего поколения к современным информационным требованиям, восприятию и анализу различной информации, обучение человека ее пониманию, знанию ее влияния на психику, способам общения на основе невербальных форм коммуникации, с помощью технических средств и современных информационных технологий.

В статье дается характеристика понятий медиа, медиаобразования, типов медиа.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, информация, интернет, технические средства, средства массовой информации.

THE ROLE AND TYPES OF MEDIA IN THE MODERN WORLD AND EDUCATION

Abstract: In the XXI century, the intensive and continuous development of information makes changes in the content of education and contributes to the formation of the educational process in a new way. Currently, during the widespread dissemination of media (press, television, cinematography, radio, video and the Internet), schoolchildren find themselves under the information flow. The concept achieved by the mass media affects the behavior, the psyche of the individual. Therefore, the formation of a meaningful judgment in it, the ability to distinguish patterns and create the right knowledge is one of the urgent problems of the modern sphere of education and upbringing.

Media education is a direction in pedagogy that advocates the study of the laws of mass communication by schoolchildren. The main goal of media education is to teach the younger generation to adapt to media culture, to master the language of media, to be able to analyze media subjects. The main task of media education is to prepare the younger generation for modern information requirements, perception and analysis of various information, teaching a person to understand it, to know its impact on the psyche, ways of communication based on non-verbal forms of communication, using technical means and modern information technologies.

The article describes the concepts of media, media education, types of media.

Keywords: media, media education, information, Internet, technical means, mass media.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ – СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ – INFORMATION ABOUT AUTHORS

Абраева Д. Б. - Көкшетау қ. № 1 МГ КММ ағылшын тілі мұғалімі, Қазақстан, e-mail: dayana_abrayeva@mail.ru

Абраева Д.Б.- учитель английского языка КГУ ШГ № 1 г. Кокшетау, **Казахстан, e-mail:** dayana_abrayeva@mail.ru

Abraeva D.B. - English teacher of KSU SHG No. 1, Kokshetau, Kazakhstan, e-mail: dayana_abrayeva@mail.ru

Балабекова Л.Г. – магистр, әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан. E-mail: Lyaka1982e@mail.ru

Балабекова Л. Г.- магистр, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики, Карагандинский университет им. Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан. e-mail: Lyaka1982e@mail.ru

Balabekova L. G.-master, senior lecturer of the Department of Social Work and social pedagogy, Karaganda University named after E. A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan.

Барчан А.С.– педагогика және психология кафедрасының магистранты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы, E-mail vvv.alina18@mail.ru

Барчан А.С.– магистрант кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail vvv.alina18@mail.ru

Barchan A.S.– master's student of the Department of Pedagogy and Psychology, Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. **E-mail** vvv.alina18@mail.ru

Головчун А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ-дың Профессоры , E-mail: al_tina@inbox.ru

Головчун А.А. – кандидат педагогических наук, профессор КазУМОиМЯ им. Аблай хана. E- mail: al_tina@inbox.ru

Golovchun A.A. - Candidate of Pedagogical Sciences, Proffessor of KazUIR&WL named after Ablai Khan.E- mail: al_tina@inbox.ru

Джумагулова А.С. – магистр, әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан. E-mail: ms_aigul_84@mail.ru

Джумагулова А. С.- магистр, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики, Карагандинский университет им. Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан. e-mail: ms_aigul_84@mail.ru

Dzhumagulova A. S.-master's degree, senior lecturer of the Department of Social Work and social pedagogy, Karaganda University named after E. A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan. e-mail: ms_aigul_84@mail.ru

Ескендинова С.Б. – Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университетінің Педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының магистранты, Көкшетау, Қазақстан. E-mail saule1984@bk.ru

Ескендинова С.Б. - магистрант кафедрасы педагогика, психология және социальной работы Кокшетауского университета им. Ш.Уалиханова, Кокшетау, Казахстан. E-mail saule1984@bk.ru

Eskendirova S.B. – Master student of the department of Pedagogy, Psychology and Social Work of Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan. E-mail saule1984@bk.ru

Жантемирова М.Б. –магистр педагогика және психология, Ш. Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан. E-mail: madina-z99@mail.ru

Жантемирова М.Б. -білім және психология магистрі, Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті. Көкшетау қ., Қазақстан. E-mail: madina-z99@mail.ru

Zhantemirova M. B.Master of Pedagogy and Psychology, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, Kazakhstan. E-mail: madina-z99@mail.ru

Мурзина С.А. - п.ғ.к.,доцент атындағы Көкшетау университеті Ш.Уалиханова, Көкшетау қ. Қазақстан. E-mail: saule_murzina@mail.ru

Мурзина С.А. - к.п.н., доцент Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова г. Кокшетау, Республика Казахстан, E-mail: saule_murzina@mail.ru

Murzina S. A. - C.of P.Sc, docent Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail: saule_murzina@mail.ru

Илиясова Г. Ж. – шетел тілі: екі шетел тілі мамандығының 2-ші курс магистранты. Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті.

Илиясова Г. Ж. - магистрант 2-го курса по специальности два иностранных языка. Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая.

Илиясова Г. Ж. The master student 2nd year in the specialty two foreign languages. Kazakh national Pedagogical University named after Abay.

Нурланова С.С. – магистр, әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан. E-mail: salta14.12.80@mail.ru

Нурланова С. С.- магистр, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики, Карагандинский университет им. Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан. e-mail: salta14.12.80@mail.ru

Nurlanova S. S.-master's degree, senior lecturer of the Department of Social Work and social pedagogy, Karaganda University named after E. A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan. e-mail: salta14.12.80@mail.ru

Лепешев Д.В. - п.ғ.к., асс. профессоры, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ. Қазақстан. E-mail: d_Lepeshev@mail.ru

Лепешев Д.В. - к.пед.н., асс. профессор Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова г. Кокшетау, Республика Казахстан, E-mail: d_Lepeshev@mail.ru

Lepeshev D. V. - Candidate of pedagogical sciences, ass. professor Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail: d_Lepeshev@mail.ru

Навий Л.Н. - педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау университеті "Педагогика және психология" кафедрасының профессоры.

Навий Л. Н. – кандидат педагогических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии НАО КУ им.Ш.Уалиханова. E-mail: liza281073@mail.ru

Naviy L. N. - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the KU named after Sh.Ualikhanov. E-mail: liza281073@mail.ru

Оспанова Л. К. - магистранты, Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы. E-mail Laura.202020@mail.ru

Оспанова Л. К. -магистрант, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail Laura.202020@mail.ru

Ospanova L. K.- master's student, Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Пазылова Н.М. – педагогика және психология кафедрасының магистранты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы. E-mail nazira_nurken@mail.ru

Пазылова Н.М. – магистрант кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail nazira_nurken@mail.ru

Pazylova N.M. – master's student of the Department of Pedagogy and Psychology, Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail nazira_nurken@mail.ru

Просандеева И.А. – білім беру бағдарламасының студенті «Психология», Көкшетау университеті. Ш. Уәлиханов, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы. E-mail happiness.21.12.1.2@gmail.com

Просандеева И.А. - студент образовательной программы «Психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail happiness.21.12.1.2@gmail.com

Prosandeeva I.A. - student of the educational program "Psychology", Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail happiness.21.12.1.2@gmail.com

Стукаленко Н.М. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, "Өрлеу" БАҰО " АҚ филиалы Ақмола облысы бойынша ПҚ БАИ директоры. Көкшетау қ., Қазақстан. E-mail: nms.nina@mail.ru.

Стукаленко Н.М. – доктор педагогических наук, профессор, директор АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Акмолинской области, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail: nms.nina@mail.ru.

Stukalenko N. M.–Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Director Branch of JSC «National Center of Improvement Qualifications «Orley» Institute of Improvement of Qualifications of Pedagogical Workers in the Akmola Region». Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail: nms.nina@mail.ru.

Сулейменова З. Е. - педагогика және психология магистрі, Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау университеті "Педагогика және психология" кафедрасының лекторы. E-mail: zauze_suleimenova@mail.ru

Сулейменова З. Е. – магистр педагогикасы және психологиясы, лектор кафедрасы Педагогикасы және психологиясы НАО КУ им.Ш.Уалиханова. E-mail: zauze_suleimenova@mail.ru

Suleimenova Z.E. - Master of Pedagogy and Psychology, lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of the KU named after Sh.Ualikhanov. E-mail: zauze_suleimenova@mail.ru

Шарапиденова Д.Д. – М. Қозыбаев атындағы СҚУ-нің магистранты, ағылшын тілі пәнінің мұғалімі, ҚММ «Абай атындағы мамандырылған қазақ мектеп-гимназиясы». Петропавл қ., Қазақстан, E-mail: lady.engli@mail.ru

Шарапиденова Д.Д. –магистрант СҚУ им. М.Козыбаева, учитель английского языка, КГУ «Специализированная казахская школа- гимназия им.Абая», г.Петропавловск, Казахстан, E-mail: lady.engli@mail.ru

Sharapidenova D.D. – a student of NKU named after M, Kozybaev, the teacher of English language, KGU «Specialized Kazakh school-gymnasium named after Abai»
E-mail: lady.engli@mail.ru

Учкина В.П. – педагогика және психология кафедрасының магистранты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы. E-mail veronika13.11@mail.ru

Учкина В.П. – магистрант кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан. E-mail veronika13.11@mail.ru

Uchkina V.P. – master's student of the Department of Pedagogy and Psychology, Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan. E-mail veronika13.11@mail.ru

МАЗМҰНЫ–СОДЕРЖАНИЕ – CONTENT

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Стукаленко Н.М., Барчан А.С. 3
КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ
АРТ-ТЕРАПИИ

Абраева Д.Б. 6
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫК

Илиясова Г.Ж, Сейдалиева Г.О 14
ШЕТЕЛ ТІЛІН МЕНГЕРУ БАРЫСЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ
ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ВИДЕОФИЛЬМ МАТЕРИАЛДАРЫ
НЕГІЗІНДЕ ДАМЫТУ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Стукаленко Н.М., Учкина В.П. 19
СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Оспанова Л.К. 23
Оқытудың қостілдік жағдайында бастауыш сыныпта
дисгрфияның алдын-алу және игеру жолдары

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Стукаленко Н.М., Просандеева И.А 31
РОЛЬ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Шарапиденова Д.Д., Головчун А.А. 38
THE EFFECTIVENESS OF USING CLIL TECHNOLOGY IN THE FORMAT
OF THE MULTILINGUAL EDUCATION

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Мурзина.С. А., Лепешев Д.В., Ескендинова С.Б. 49
АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ

Стукаленко Н.М., Пазылова Н.М. 58
ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ»

Сулейменова З.Е., Навий Л.Н. 63
ҚАЗІРГІ ӘЛЕМДЕГІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МЕДИАНЫҢ РОЛІ МЕН
ТҮРЛЕРІ