

**PUBLISHINGS**  
of Kostanay State  
Pedagogical Institute



**Қостанай мемлекеттік  
педагогикалық  
институтының**  
**ЖАҒЫЫСЫ**

**ВЕСТНИК**  
Костанайского  
государственного  
педагогического  
института

2021 ж. қаңтар – сәуір, №1-2 (61-62)  
Журнал 2005 ж. қаңтардан бастап шығады  
Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы: *А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті*

**Бас редактор:** *Доцанова А.І.*, экономика ғылымдарының кандидаты, А. Байтұрсынов атын. ҚОУ, Қазақстан

**Бас редактордың орынбасары:** *Шайкамал Г.И.*, ауыл шаруашылығы ғылымдарының кандидаты, А. Байтұрсынов атын. ҚОУ, Қазақстан

#### РЕЦЕНЗЕНТТЕР

*Бережнова Е.В.*, педагогика ғылымдарының докторы, ММХҚИ СИМ, Мәскеу қ., Ресей

*Жаксылыкова К.Б.*, педагогика ғылымдарының докторы, Қ. Сәтпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің профессоры, Қазақстан

#### РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

*Амирова Б.А.*, психология ғылымдарының докторы, Е.А. Букетов атын. ҚарМУ, Қазақстан

*Благодарумная О.Н.*, экономика ғылымдарының кандидаты, Молдова Халықаралық Тәуелсіз Университетінің доценті, Молдова

*Доман Э.*, лингвистикалық ғылымдар докторы, Макао университеті, Сидней, Австралия

*Елагина В.С.*, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ООМГПУ, Ресей

*Жилбаев Ж.О.*, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ү. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы президенті, Қазақстан

*Кайе Ж.*, философия ғылымдарының докторы, Виа Домисия Университетінің профессоры, Перпиньян қ., Франция

*Катцнер Т.*, Батыс Вирджиния Университетінің профессоры, PhD докторы, АҚШ, Батыс Вирджиния

*Кульгильдинова Т.А.*, педагогика ғылымдарының докторы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ-нің профессоры, Қазақстан

*Марилена Сантана дос Сантос Гарсия*, лингвистикалық ғылымдар докторы, Сан-Паулу Папа католик университеті, Бразилия

*Монова-Желева М.*, PhD докторы, Бургас еркін университетінің профессоры, Болгария

*Чаба Толгизи*, Венгрияның Сегед Университеті экология кафедрасының ғылыми қызметкері, Венгрия

Тіркеу туралы куәлік №5452-Ж  
Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен  
19.04.2019 берілген.  
Жазылу бойынша индексі 74081

#### Редакцияның мекен-жайы:

110000, Қостанай қ., Тәуелсіздік к., 118  
(Ғылым және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру департаменті)  
Тел. (7142) 54-84-43 (258)

© А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті

№1-2 (61-62), январь - апрель 2021 г.  
Издается с января 2005 года  
Выходит 4 раза в год

Учредитель: *Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова*

**Главный редактор:** *Доцанова А.И.*, кандидат экономических наук, КРУ им. А. Байтурсынова, Казахстан

**Заместитель главного редактора:** *Шайкамал Г.И.*, кандидат сельскохозяйственных наук, КРУ им. А. Байтурсынова, Казахстан

#### РЕЦЕНЗЕНТЫ

*Бережнова Е.В.*, доктор педагогических наук, профессор МГИМО МИД, г. Москва, Россия

*Жаксылыкова К.Б.*, доктор педагогических наук, профессор Казахского национального исследовательского университета им. К. Сатпаева, Казахстан

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Амирова Б.А.*, доктор психологических наук, КарГУ им. Е.А. Букетова, Казахстан

*Благодарная О.Н.*, кандидат экономических наук, доцент Международного Независимого Университета Молдовы

*Доман Э.*, доктор лингвистических наук, университет Макао, Сидней, Австралия

*Елагина В.С.*, доктор педагогических наук, профессор, ЮУГГПУ, Россия

*Жилбаев Ж.О.*, кандидат педагогических наук, доцент, президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, Казахстан

*Кайе Ж.*, доктор философских наук, профессор, Университет Виа Домисия, г. Перпиньян, Франция

*Катицер Т.*, доктор PhD, профессор Университета Западной Вирджинии, США

*Кульгильдинова Т.А.*, доктор педагогических наук, профессор КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан

*Марилена Сантана дос Сантос Гарсия*, доктор лингвистических наук, Папский католический университет Сан-Паулу, Бразилия

*Монова-Желева М.*, доктор PhD, профессор Бургасского свободного университета, Болгария

*Чаба Толгизи*, научный сотрудник кафедры экологии, Университет Сегеда, Венгрия

Свидетельство о регистрации № 5452-Ж  
выдано Министерством культуры и информации Республики Казахстан  
19.04.2019 г.  
Подписной индекс 74081

#### Адрес редакции:

110000, г. Костанай, ул. Тәуелсіздік, 118  
(Департамент науки и послевузовского образования)  
Тел. (7142) 54-84-43 (258)

## ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!



Сіздің қолыңызда «ҚМПИ Жаршысы» ғылыми-әдістемелік журналының кезекті саны. Біз сіздердің назарларыңызға басылымның 2021 жылғы бірінші және екінші санын біріктіріп ұсынып отырмыз.

Басылымда университетіміздің ғалымдары мен студенттерінің өзіндік ғылыми зерттеу жұмыстары жарияланады.

Журналдан сіз өзіңіздің ғылыми зерттеулеріңізді дамытуға арналған қызықты тақырыптарды, ғылыми-әдістемелік тәжірибені қорытуға арналған материалдарды, университет оқытушыларының инновациялық жаңалықтары мен жаңартылған озық педагогикалық тәжірибелерін таба аласыз. Журнал бөлімдері біздің университеттің жетекші ғалымдарының, әлеуметтік серіктестердің, жұмыс берушілердің, шетелден шақырылған ғалымдардың материалдарын қамтиды. Журналдың бұл

санында аталмыш бөлімдер сіздерге ғылыми мәтінді түсінуге арналған әдістер, мектеп жасына дейінгі балаларға арналған жұмыстар, инклюзивті білім беру, студенттердің оқу мотивациясын арттыру, ана тіліміз арқылы ағылшын тілін үйрету сынды тағыда басқа көптеген пайдалы тақырыптар ұсынылып отыр.

Редакцияға келіп түскен әрбір материал сараптамалық тексеруден және авторлық шолудан өтеді. Журнал материалдарына қойылатын талаптар мақала авторының ғылыми ұстанымдарының нақты және айқын болуы, берілген жағдайды сапалы өзгерте алу, автордың барынша мәселені жақсартуға деген ұсыныстың болуы, мәселені қоя білу және т.б. Бұл нөмірге профессор, аға оқытушылармен магистранттардың бірлесе жазған жұмыстары енгізілген. Материалдар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылған.

«ҚМПИ Жаршысы» журналы басылымдар бағытын кеңейтеді. Бұл көпөлшемділік ғылыми қордың жаңаруы мен толықтырылуына ықпал етеді. Журналдың редакциялық алқасы материалдар авторлар мен оқырмандар арасында үлкен қызығушылық тудырады деп үміттенеді. Біз сіздерден қызықты және сапалы жұмыстар күтеміз.

**Дошанова А.И.,**  
«ҚМПИ Жаршысының» бас редакторы,  
экономикалық ғылымдар кандидаты

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

В ваших руках очередной выпуск научно-методического журнала «Вестник КГПИ». Мы предлагаем вашему вниманию первый и второй выпуск издания 2021 года.

В научно-методическом издании публикуются результаты исследований ученых и студентов университета.

В журнале вы найдете интересные темы для развития собственных исследований, материалы обобщения научно-методического опыта, актуальный обзор инновационных находок и передовой педагогический опыт преподавателей университета. В разделах журнала располагаются материалы ведущих ученых нашего университета, социальных партнеров, работодателей, приглашенных ученых из зарубежья. В данном выпуске журнала представлены статьи по академическому письму, конкретно, по методам для понимания научного текста, материалы по методике работы с детьми дошкольного возраста, актуальные проблемы инклюзивного образования, пути и методы повышения учебной мотивации студентов, вопросы изучения английского языка с помощью родного языка и многое другое.

Каждый материал, поступивший в редакцию, проходит экспертную проверку и рецензирование. В основе требований к материалам журнала - ясность и четкость научных позиций автора статьи, научный стиль изложения, рекомендации автора по методологии улучшения, качественного изменения ситуации, постановка проблемы и т.д. В этот номер включены работы, написанные профессорами, старшими преподавателями совместно с магистрантами. Материалы написаны на казахском, русском и английском языках.

Журнал «Вестник КГПИ» будет расширять направления публикаций. Такая многоаспектность, будет способствовать обновлению и пополнению научного фонда. Редакция журнала надеется, что материалы вызовут большой интерес у авторов, у читателей. Ждем интересных и качественных работ.



**Дощанова А.И.,**  
главный редактор «ҚМПИ Жаршысы»,  
кандидат экономических наук

## ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 371.32

*Нурсеитова, А.К.,  
кандидат педагогических наук,  
профессор Центра языковой подготовки  
КРУ им. А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан*

### ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ПОНИМАНИЮ НАУЧНОГО ТЕКСТА

#### *Аннотация*

*В статье рассмотрена причина затруднений в понимании научного текста студентами университета. При работе с учебным научным текстом студенты ставят своей задачей запоминание текста, а не его понимание. Экспериментальным путём установлено, что причиной этого является неорганизованность в сознании учащихся отдельных терминов в единую систему научных понятий. С целью усовершенствования методики формирования у студентов научной понятийно-терминологической базы в статье рассмотрены особенности научного текста, выявлены возможности улучшения процесса понимания научных текстов на основе концепции «семантического поля». Именно «семантическое поле» слова обеспечивает оптимальный вариант использования в речевой деятельности лексической подсистемы языка. Показано, что понятийно-терминологическая база учебной дисциплины может быть сформирована на основе лингвистической концепции «семантического поля».*

**Ключевые слова:** *семантическое поле, научный текст, понимание, термин, наука.*

#### **1. Введение**

В учебном процессе основным видом научной информации является учебный текст (материал учебника, конспект лекций). Педагогическая практика свидетельствует, что «узким» местом в процессе обучения является низкий уровень навыков работы студентов с учебными текстами. Многие студенты полагают, что их основной целью является не приобретение знаний, а успешная сдача экзамена. Поэтому при работе с учебным текстом студенты ставят своей задачей запоминание текста, а не его понимание. В результате учащиеся могут повторить, заучить, «вызубрить» на время полученную информацию, но осознанно применить ее для практических целей могут не всегда. Крайне неблагоприятные последствия восприятия учебной информации без ее понимания очень точно описал М.Е. Бершадский: «Знания и действия без понимания могут формироваться лишь с помощью механического заучивания и слепого подражания, при этом их носитель превращается в плохо структурированный и не систематизированный справочник, в котором информация подвержена быстрому затуханию и искажению, а его действия практически не осмысленны и чрезвычайно чувствительны к любым внешним воздействиям» [1, с. 9].

#### **2. Материалы и методы**

В результате такого отношения студентов к обучению содержание занятия, материал учебника не становятся их собственной системой мышления, не расширяют и не обогащают ее. В таком случае не приходится говорить о преобразовании полученной информации в знание, поскольку знание императивно предполагает понимание. Отмечая роль понимания

как главного условия превращения содержащейся в тексте информации в знание, С.Б. Крымский пишет: «Осмысленный или, иначе говоря, связанный текст в единстве с его адекватным пониманием будем в семиотическом аспекте называть знанием» [2, с. 28].

Таким образом, существует выраженная проблема между информационным обеспечением учебного процесса и превращением транслируемой информации в упорядоченную систему знаний.

Проблема познавательных возможностей учащихся – одна из самых сложных, поскольку необходимо объяснить, как функционирует система с нежестким алгоритмом действия – человеческое сознание в процессе преобразования информации в новое знание посредством понимания. Однако, по мнению исследователей, несмотря на важность понимания в результате такого отношения студентов к обучению содержание занятия, материал учебника не становятся их собственной системой мышления, не расширяют и не обогащают ее. В таком случае не приходится говорить о преобразовании полученной информации в знание, поскольку знание предполагает понимание. Отмечая роль понимания как главного условия превращения содержащейся в тексте информации в знание, С.Б. Крымский пишет:

«Осмысленный или, иначе говоря, связанный текст в единстве с его адекватным пониманием будем в семиотическом аспекте называть знанием» [2, с. 28].

Для выявления причин трудностей в понимании учащимися научной информации, содержащейся в тексте учебника, нами было проведено анкетирование студентов 1-го курса. В эксперименте приняли участие 97 студентов, обучающихся на казахском отделении всех специальностей университета. Студентам предлагалось ответить на вопрос: «Что, по вашему мнению, препятствует полноценному пониманию научного текста?» Около половины респондентов в качестве основной причины назвали присутствие в тексте научной терминологии.

Практика показывает, что слабые навыки владения понятийно-терминологическим научным аппаратом заключаются в следующем: 1) студенты знают определение термина на уровне механического воспроизведения, так как получили это знание путем механического заучивания; 2) студенты не видят разницы между значением термина и смыслом понятий; 3) студенты не умеют дать сжатое определение понятия; 4) студенты «не узнают» термины, которые изучили ранее на занятиях других учебных дисциплин; 5) этимологически родственные термины остаются в сознании студентов фрагментарными.

Очевидно, что для решения этой проблемы в учебный процесс необходимо вносить соответствующие коррективы. Для этого, на наш взгляд, необходимо усовершенствовать методику формирования у студентов научной понятийно-терминологической базы. С этой целью необходимо рассмотреть, что представляет собой научный текст.

Особенностью научного текста является широкое использование в нем системы понятий и обозначающих их терминов. Это связано с тем, что в любой науке выработался свой специализированный язык. Научные термины – это в основном слова греческого и латинского происхождения, что в значительной мере усложняет понимание их значения.

Следует пояснить соотношение между понятием и термином. Понятие – это первичная и основная единица мышления, отображающая в нашем сознании общие и существенные признаки предмета или явления. «Термин – слово или словосочетание, употребляемое в специальном значении для определения понятий науки, техники, искусства» [3, с. 583]. Термин всегда наделен качеством обозначать научное понятие, которое составляет с другими понятиями соответствующей отрасли одну семантическую систему.

Дидактические возможности улучшения процесса понимания научных текстов на основе формирования понятийно-терминологической базы связаны с введенной в науку известными исследователями в области психолингвистики А.Р. Лурия и О.С. Виноградовой концепцией «семантического поля» [4, с. 44]. Феномен «семантического поля» состоит в том, что его многомерное и многоаспектное предметное содержание заключено как бы в одном слове. При этом оно охватывает весьма объемный «пласт языка». «Семантическое поле»

образуют сложные многомерные смысловые связи данного слова с другими лексическими единицами языка (словами, словосочетаниями); само же «семантическое поле» слова включает все слова и словосочетания, которые могут быть связаны с данным словом различными видами смысловых связей (смысловые связи родственных однокоренных слов, ассоциативные связи, смысловые связи в рамках межпредметных отношений). Именно «семантическое поле» обеспечивает оптимальный вариант использования в речевой деятельности лексической подсистемы языка, так как одновременно с актом актуализации слова (извлечения из памяти или узнавания услышанного слова) актуализируется и вся система смысловых связей, закрепленных за данным словом (или ее значительная часть). Формирование «семантического поля» слова представляет собой непрерывный процесс, неразрывно связанный с познавательной деятельностью учащегося.

### **3. Результаты и обсуждение**

За период обучения в университете студенты изучают различные учебные дисциплины. Каждый учебный предмет включает систему взаимосвязанных основных научных понятий, от усвоения которых учащимися зависит качество их знаний по предмету в целом. Таким образом, мы видим свою задачу в формировании у студентов системы понятий и соответствующих им терминов по изучаемым темам.

Любое объяснение, изложенное устно или письменно, опирается на целую пирамиду понятий, вытекающих друг из друга. Поэтому выпадение из хода рассуждения хотя бы одного понятия ведет к непониманию всей цепи объяснения. Особенно сильно сказывается на процессе понимания выпадение понятий, которые служат опорой не для одного, а для нескольких последующих понятий. С учетом связей и отношений между понятиями их принято разделять на родовые и видовые. Понятия, отражающие существенные общие признаки класса предметов, будут родовыми. Понятия меньшей степени общности, отражающие свойства отдельных предметов, входящих в объем родового понятия, являются видовыми.

Как известно, большинство лингвистических терминов представляют собой сложные слова, состоящие из двух структурных элементов: обозначающего и обозначаемого. При встрече даже с незнакомым термином, содержащим родовой элемент, мыслительный поиск у учащихся будет происходить не хаотично, путем перебора имеющихся в памяти терминов, а в пределах семантического поля родового термина.

В нашей дисциплине обозначающим структурным элементом лингвистических терминов зачастую выступает понятие логос (учение). Обозначаемыми являются части (семо-, лексико-, фоно-, графо-, морфо- и др.). Так, например, для формирования терминологического аппарата по теме «Лексикология» мы вводим родовой термин, имеющий достаточно широкое семантическое поле, -лексика (словарный состав). Объясняем этимологию, морфологию и семантику этого термина. Затем знакомим студентов с видовыми терминами. Студентам предлагается запомнить, что любой термин, содержащий структурный элемент лексико-, имеет отношение к словарному составу.

### **4. Выводы**

Таким образом, формирование системно организованной понятийно терминологической базы научной дисциплины представляет собой поэтапный процесс, основой которого является представление опорных (родовых) понятий, их развитие, что приводит к улучшению понимания информации и более эффективному формированию знаний.

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что проблема понимания научной текстовой информации является глубокой и сложной. Для ее решения требуется изучение всех составляющих этой проблемы, что трудно сделать в рамках одной публикации.

### **Список литературы**

Бершадский М.Е. Понимание как педагогическая категория / М., Центр Педагогический поиск, – 2016.

- Крымский С.Б. Научное знание и принципы его трансформации / Киев., Наукова Думка, – 2018.
- Ранацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия / М., Современное слово, – 2015.
- Лурия А.Р., Виноградова О.С. Объективные исследования динамики семантических систем // семантическая структура слова / М., Наука, – 2001.
- Жаналина Л.К., Мусатаева М.Ш. Практический курс русского языка: Учебник / Алматы., – 2005.

**НУРСЕИТОВА, А.К.,  
СЕМАНТИКА ӨЛКЕСІ АТТЫ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ТҰЖЫРЫМДАМА ҒЫЛЫМИ  
МӘТІНДЕРДІ МЕНГЕРУІНДЕ**

*Бұл мақалада жоғарғы оқу орны студенттердің ғылыми мәтінді түсінудегі қиындықтарының себептері қарастырылған. Оқу мәтінмен жұмыс істеген кезде білім алушылардың мақсаты мәтінді түсінуі емес оны жаттау. Бұның себебі- студенттердің санасында жекелеген терминдердің ғылыми түсініктердің ортақ жүйесін ұйымдастырылмауынан деп эксперимент бойынша анықталған. Оқу дәрежесін ұлғайту үшін, студенттерде ғылыми ұғымдар – жеке термин бірлік жүйесіне, жеке санада ұйымдастыру үшін ғылыми мәтіннің ерекшеліктері анықталынған.*

*Оқу тәртібін ұғымдық – терминологиялық базада, яғни «семантика өлкесі» атты лингвистикалық тұжырымдаманың негізінде ұйымдастыра алатыны туралы көрсетілген. Әрбір сөздің «семантика өлкесі» тіл пайдалауының ең дұрыс нұсқасы болып табылады. Оқу пәнінің түсініктеме-терминологиялық базасы «семантика өлкесі» атты лингвистикалық тұжырымдамасының негізінде қалыптасуы мүмкін екендігін көрсетілген.*

***Кілт сөздер:** семантика өлкесі, ғылыми мәтін, түсіну, термин, ғылым.*

**NURSEITOVA, A.K.,  
LINGUISTIC CONCEPT OF THE SEMANTIC FIELD IN TEACHING TO UNDERSTAND  
SCIENTIFIC TEXT**

*The following article studies the reasons why higher education students experience difficulties to understand scientific texts. Working with scientific texts students set themselves a goal to learn the text by heart without trying to understand it. Empirical studies show that the reason of the current issue is the absence of organising separate terms into the system of scientific concepts. The aim of the paper is to improve the methodology forming among students scientific conceptual and terminology basis. The article investigates specificity of scientific texts and determines the possibilities of enhancing the process of scientific texts' comprehension based on the concept of 'semantic field'. 'Semantic field' of a word provides an optimal use of lexical system in speech activity. It is shown that conceptual and terminology framework of discipline may be formed on the basis of the linguistic concept of the 'semantic field'.*

***Key words:** semantic field, scientific text, understanding, term, science.*

**УДК 376.37**

***Лемехова, В.К.,**  
магистр специального образования,  
преподаватель кафедры  
специального образования  
КРУ им. А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан*

**НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД  
В КОРРЕКЦИИ ДИЗАРТРИИ УДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация***

*В статье описаны особенности работы блоков головного мозга. Представлен краткий анализ нейропсихологии и механизм воздействия*



*нейропсихологического подхода на коррекцию дизартрии. Описана связь отделов головного мозга с речевым развитием дошкольников, а также роль нейропсихологии в диагностике и обследовании речевого развития дошкольников. Описаны основные проявления дизартрии у дошкольников, трудности возникающие в процессе обучения. Представлены этапы комплекса нейропсихологических упражнений для коррекции дизартрии у дошкольников и речевого развития в целом.*

**Ключевые слова:** дизартрия, дошкольники, нейропсихология, нейропсихологический подход, речевое развитие, обучение.

## 1. Введение

Всестороннее развитие детей с различными нарушениями речи зависит в наибольшей степени от понимания сущности дефекта и особенностей проявления и влияния дефекта на ребёнка. От грамотной диагностики речевого нарушения у дошкольников зависит правильное обоснование содержания, методики коррекционного воздействия.

Одним из эффективных способов диагностики дизартрии и в целом речевых нарушений является нейропсихологический подход в диагностике. Остановимся на определении понятия «нейропсихология» [1].

## 2. Материалы и методы

Нейропсихология была разработана и открыта знаменитым ученым Александром Романовичем Лурия. Нейропсихология изучает особенности нарушения психических процессов в результате локальных поражений головного мозга. Нейропсихологическая практика предусматривает анализ причин недоразвития речи, причин школьной неуспеваемости, связанной с индивидуальными особенностями онтогенетического развития мозга, для выявления возможных механизмов компенсации расстройств психических функций, оценку динамики коррекционного обучения и решения проблемы предупреждения недоразвития функциональных систем психики ребенка. Теоретическая основа метода нейропсихологического изучения разработана А.Р. Лурия и его сотрудниками (Л.С. Цветковой, Е.Н. Винарской, Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной и др.). Иначе говоря, нейропсихология изучает взаимодействие зон головного мозга с работой психических функций. Например, какая зона включается, когда человек говорит, пишет или читает. Необходимо знать три блока головного мозга: энергетический блок; блок приёма, хранения и переработки информации; блок регуляции и контроля.

Первый блок мозга – энергетический, отвечает за эмоциональную окраску психической деятельности ребёнка. Например, когда ребёнок переживает страх или расстройство, или радость и удовольствие. Кроме эмоционального окрашивания поведения ребёнка, этот блок отвечает за регуляцию памяти, внимания, обрабатывает информацию о работе внутренних органов, так же регулирует их состояние. Логопеду и дефектологу для грамотной коррекционной работы очень важно знать признаки нарушенного развития блоков головного мозга. Для того, чтобы определить признаки нарушения в работе первого блока мозга, нужно обратить внимание на ряд «маркеров»:

- ребёнок вялый, быстро истощается энергетический запас, быстро устаёт;
- ребёнок не может регулировать свои эмоции;
- у ребёнка есть различные аллергии;
- ребёнок, который имеет нарушения развития первого блока, часто болеет;
- слабая мелкая моторика;
- наблюдается гипер- или гипотонус;
- наличие синкенезий;

Второй блок головного мозга – блок приёма, хранения и переработки информации, развивается у детей в возрасте 3-7 лет и регулирует работу анализаторных систем: зрение, слух, кожно-тактильные ощущения и обоняние. У ребёнка с нарушенным развитием второго

блока головного мозга наблюдаются дезориентация в пространстве, нарушения в координации движений, и наблюдаются неуклюжесть и неловкость в движениях.

Третий блок головного мозга – блок регуляции и контроля за осуществлением психической деятельности. Этот блок формируется в период с 7 до 15 лет, а окончательное созревание закачивается к 20 годам.

Если 3 блок имеет нарушения, то:

- ребёнок часто отвлекается;
- у ребёнка различные нарушения письма;
- речь однообразная, скудный словарный запас [2].

### **3. Результаты и обсуждение**

На сегодняшний день с помощью компьютеризации методов исследования функций и структур нервной системы (компьютерная и магнитно-резонансная томографии головного мозга, нейросонографические исследования, компьютерный анализ электроэнцефалограмм, электромиограмм и вызванных потенциалов и другие), можно достоверно установить структурный и функциональный дефект мозга.

Родители ребёнка, который имеет речевые нарушения, обращаются в первую очередь к логопеду. Жалобы родителей на речь ребенка могут быть такими: «каша во рту», «невнятная речь», «плохо говорит». Логопеду необходимо правильно определить диагноз, причины появления речевых нарушений, разработать план коррекционной работы и организовать взаимодействие с родителями ребёнка.

Благодаря нейропсихологическим подходам в профилактике, диагностике и коррекции речевых нарушений логопед может более грамотно и эффективнее организовать и спланировать коррекционную работу. На сегодняшний день нейропсихологическая диагностика основывается на научных исследованиях Т.В. Ахутиной, С.Н. Котягина, Н.М. Пылаевой, А.В. Семенович, Л.С. Цветковой, Л.В. Яблоковой, которые разработали методики, с помощью которых можно осуществить следующие задачи: определить сильные и слабые стороны высших психических функций у ребёнка; определить степень влияния особенностей высших психических функций на речевое развитие ребёнка; выстроить эффективную и грамотную работу по коррекции речевых нарушений.

Высшие психические функции рассматриваются как системные или комплексные образования, которые содержат определенные компоненты, опирающиеся на соответствующий участок головного мозга, и выполняет свою работу. Нарушение в работе какого-либо компонента оказывает системные изменения всей работы системы.

Речь – это высшая психическая функция, которая опирается на работу анатомо-физиологические основы, реализуется сложными структурными образованиями, объединённые в центральный отдел головного мозга. Поэтому для понимания работы головного мозга и структуры речевого нарушения необходимо знать нейропсихологию логопеду. Логопед должен знать какие нарушения головного мозга оказали влияние на речевое развитие ребёнка, как воздействовать на тот или иной отдел головного мозга, чтобы организовать коррекционную работу, влияющие на речевую деятельность ребёнка. Исходя из сказанного, для эффективной коррекции речевых нарушений необходимо знать и владеть основами нейропсихологического подхода, нейропсихологическими приёмами, технологиями, потому что именно они являются базой для успешной логопедической коррекции.

Т.Г. Визель даёт определение речевые нарушения с позиции нейропсихологии: главное условия освоения речевой функции – это взаимосвязь внешних стимулов (звуки, зрительные образы) с той частью головного мозга, которая обрабатывает их в речь (область речевого механизма). Чтобы такая взаимосвязь была продуктивной, между областями существуют проводники (белые волокна). Если все области работают правильно, то речевые навыки развиваются успешно. Если проводники работают неправильно, то нет формирования речевой функции, а если работают частично, то в речевой деятельности образуются грубые нарушения. Когда происходит нарушение проводящих путей необходимо сформировать и

развивать обходные пути, расширять область внешних стимулов, через расширение многообразия сенсорных ощущений (тактильных, вкусовых, мимика и жесты). Если нарушение очаговое происходит, то используется пластичность детского мозга и развивается замещающая или компенсирующая область.

Такой метод коррекции речевых нарушений осуществим под специальным воздействием логопедической, нейропсихологической и медицинской помощи. Комплексное воздействие приводит к организации единого функционирования системы головного мозга и обеспечивает всестороннее и полноценное развитие личности ребёнка [3].

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, которое происходит из-за недостаточной иннервации речевого аппарата. Ведущим проявлением дизартрии является нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, которое связано с органическим поражением центральной и периферической нервной систем. Симптоматика дизартрии проявляется в разной степени тяжести и зависит от степени поражения нервной системы. Типичными проявлениями дизартрии является искажение отдельных звуков, невнятная речь, пропуск или замена звуков. Дизартрия имеет сложный характер и является частью того или иного неврологического синдрома, поэтому рассматриваемое речевое нарушение требует комплексной коррекции.

Остановимся подробнее на симптоматике дизартрии. Из-за нарушения передачи импульса из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов сигналы к мышцам (дыхательным, голосовым, артикуляторным) не поступают. Отсюда происходит нарушение функционирования основных черепно-мозговых нервов, которые имеют прямое отношение к речи (тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный и блуждающий нерв).

✓ Тройничный нерв иннервирует жевательные мышцы, нижнюю часть лица. При поражении тройничного нерва возникают трудности в открывании и закрывании рта, жевании, глотании, движениях нижней челюсти.

✓ Лицевой нерв иннервирует мимическую мускулатуру лица. Когда происходит поражение лицевого нерва, лицо у человека лишено эмоциональной окраски, оно амимично, создаётся ощущение маски на лице, человеку трудно зажмурить глаза, поднять или нахмурить брови, а также надуть щёки.

✓ Подъязычный нерв иннервирует мускулатуру двух передних третей языка. Если происходит поражение подъязычного нерва, то язык сильно ограничен в движении, возникает затруднения в удержании языка в заданном положении.

✓ Языкоглоточный нерв иннервирует заднюю треть языка, мышцы глотки и мягкого нёба. При поражении – возникает носовой оттенок голоса, наблюдается снижение глоточного рефлекса, отклонение маленького язычка в сторону.

✓ Блуждающий нерв иннервирует мышцы мягкого нёба, глотки, гортани, голосовых складок, дыхательную мускулатуру. Поражение ведёт к неполноценной работе мышц гортани и глотки, нарушению функции дыхания.

При дизартрии наблюдаются артикуляторная апраксия (нарушения произвольных движений артикуляционных органов). Апраксия возникает из-за недостаточности кинестетических ощущений. Артикуляторная апраксия приводит к нарушенному звукопроизношению, которое имеет характерные особенности:

- ✓ искажаются и изменяются звуки, которые имеют похожую артикуляцию
- ✓ неправильное произношение звука может быть непостоянным: звук произносится иногда правильно, иногда неправильно.

Артикуляторная апраксия бывает двух видов:

- Кинестетическая, которая связана с патологией теменных отделов головного мозга, характеризуется трудностями нахождения отдельной артикуляторной позы.

- Кинетическая, которая обусловлена патологией премоторных отделов мозга. При этом виде апраксии нарушается динамическая организация артикуляторных движений, затруднен переход от одного звука к другому. Наблюдаются повторы звуков, слогов,

пропуски, перестановки и вставки.

Ребёнок с дизартрией испытывает большие трудности в общении, в обращении с просьбой, ему трудно сказать о своих желаниях и проблемах. Сейчас в дошкольных учреждениях увеличивается число детей, имеющих речевые нарушения, в частности, с дизартрией различной степени тяжести и разного вида. В дошкольном возрасте дети с дизартрией эмоционально неустойчивы, двигательно беспокойны, раздражительны, склонны к перепадам настроения, суетливы, проявляют грубость и непослушны. При переутомлении двигательное беспокойство усугубляется, наблюдаются реакции истероидного типа, т.е. дети падают на пол, кричат и плачут, чтобы получить желаемое.

Другие проявления дизартрии наблюдаются в пугливости детей, заторможенности в незнакомой обстановке, избегают трудности, плохо адаптируются в изменённых условиях. Моторика у детей с дизартрией нарушена и проявляется в неловкости, недостаточно развитой координации движений, дети неловкие в самообслуживании, отстают от сверстников по ловкости и точности движений. Дети с дизартрией физически ослаблены, им сложно выполнять ритмичные упражнения и танцевальные связки, потому что они не попадают в ритм. Детям из-за недостаточно развитой моторики сложно застегнуть пуговицы и замки, шнуровать обувь и держать карандаш или ручку. Так же дети с дизартрией поздно начинают писать, поэтому не проявляют интерес к рисованию и другим видам заданий ручной деятельности. В школе у таких детей непонятный почерк. В школе отмечаются нарушения интеллектуальной деятельности: низкая умственная работоспособность, нарушения памяти и внимания.

Для развития и коррекции интеллектуальных возможностей и способностей ребёнка с дизартрией полезно в сочетании с логопедическим воздействием вводить комплексы кинезиологических упражнений. Такие упражнения способствуют развитию межполушарного взаимодействия, тем самым обеспечивает слаженную работу полушарий мозга. Уровень речевого и интеллектуального развития находится в тесной связи с мелкой и крупной моторикой. Организация и регуляция движений осуществляется в головном мозге и зависит от активности двух полушарий. Полушарие более активное определяет стратегию мышления, эмоциональное реагирование, восприятия, памяти, интеллектуальная активность. Комплекс кинезиологических упражнений позволяет улучшить память, внимание, речь, пространственное представление, мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, повысить работоспособность. Важно при коррекции речевых нарушений обращать большое внимание на двигательные возможности ребёнка, потому что речь – это тоже движение определённых мышц и органов. Применение нейропсихологических упражнений способствует преодолению и коррекции имеющихся у речевых нарушений и создаёт базу для успешного преодоления психоречевых нарушений, что делает работу логопеда более качественной и эффективной. В коррекционной работе логопеды ищут наиболее эффективные методы с учетом особенностей психических процессов и поведения учеников [4].

Под воздействием кинезиологических упражнений наступают положительные структурные изменения в организме. Изменения зависят от интенсивности нагрузки. Комплексы кинезиологических упражнений включают в себя:

- дыхательные упражнения;
- упражнения на растяжку, снижающие и оптимизируют мышечное напряжение;
- пальчиковые игры и упражнения;
- глазодвигательные упражнения;
- упражнения для тела;
- упражнения для релаксации

Комплекс кинезиологических упражнений включает два этапа:

1. Подготовительный этап. Этап подразумевает самонастройку и ритмизацию. В этот этап входят упражнения на обогащение мозга кислородом, активизацию обширных зон головного мозга, что помогает быстро включаться в деятельность; упражнения на активизацию

моторных и сенсорных зон головного мозга, способствует успокоению, переключению внимания.

2. Второй этап. Во второй этап входят упражнения на развитие речевой деятельности, улучшают связь рук и глаз, способствуют осознанному чтению и письму, синхронизации работы полушарий, восприятию информации и лучшему запоминанию [5].

#### 4. Выводы

Таким образом можно сделать вывод, что нейропсихологический подход в логопедической коррекции способствует более успешной работе, которая даст хорошие результаты. Логопеду кроме внешних проявлений в речевой деятельности детей с дизартрией обязательно нужно тесная взаимосвязь с неврологом и нейропсихологом, потому что без нейропсихологической коррекции, которая выстраивается по специальной программе, логопедическая коррекционная работа невозможна. Грамотная нейропсихологическая поддержка должна выстраиваться индивидуально, соответственно нейростатусу. Выстраиванию грамотной нейропсихологической и логопедической программы предшествует комплексное аппаратное обследование, нейропсихологическая и логопедическая диагностика. На сегодняшний день нейропсихологическая коррекция – это наиболее эффективный и безмедикаментозный метод помощи детям с дизартрией, не имеющий побочных действий, который направлен на тренировку мозга, а также конкретных зон головного мозга.

#### Список литературы

- Попова Р.Р. Детская клиническая психология / Казань. – 2015. – С.60-65.  
Глозман Ж.М. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / Москва. – 2016. – С. 58-73.  
Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Москва. – 1998. – С. 680.  
Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия / Москва. – 2000. – С. 156-278. Энока Р.М. Основы кинезиологии. Учебное пособие / Киев. – 2000. – С. 256-279.

ЛЕМЕХОВА, В.К.,

#### МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДАҒЫ ДИЗАРТРИЯНЫ ТҮЗЕТУДЕГІ НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛ

*Мақалада ми блоктары жұмысының ерекшеліктері сипатталған. Нейропсихологияның қысқаша талдауы және нейропсихологиялық тәсілдің дизартрияны түзетуге әсер ету механизмі ұсынылған. Мақалада ми бөлімдерінің мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дамуымен байланысы, сондай-ақ мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дамуын диагностикалау мен зерттеудегі нейропсихологияның рөлі сипатталған. Мектеп жасына дейінгі балалардағы дизартрияның негізгі көріністері, оқу процесінде туындайтын қиындықтар сипатталған. Мектеп жасына дейінгі балалардағы дизартрияны түзету және жалпы сөйлеуді дамыту үшін нейропсихологиялық жаттығулар кешенінің кезеңдері ұсынылған.*

**Кілт сөздер:** дизартрия, мектеп жасына дейінгі балалар, нейропсихология, нейропсихологиялық көзқарас, сөйлеуді дамыту, оқыту.

LEMEKHOVA, V.K.,

#### NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH IN THE CORRECTION OF DYSARTHRIA IN PRESCHOOL CHILDREN

*The article describes the features of the work of the brain blocks. A brief analysis of neuropsychology and the mechanism of the effect of the neuropsychological approach on the correction of dysarthria are presented. The connection of the brain regions with the speech development of preschoolers is described, as well as the influence of neuropsychology in the diagnosis and examination of the speech development of preschoolers. The main manifestations of dysarthria in preschoolers, the difficulties arising in the learning process are described. The stages of a complex of neuropsychological exercises for the correction of dysarthria in preschoolers and speech development in general are presented.*

**Key words:** dysarthria, preschoolers, neuropsychology, neuropsychological approach, speech development, learning.

ӘОЖ 376

*Бекежанова, Р.К.,  
педагогика ғылымдарының магистрі,  
А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ,  
Қостанай, Қазақстан*

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БІЛІМ АЛУДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ**

### **Түйін**

*Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды қашықтықтан оқыту принциптері мен тиімділігі, артықшылықтары, қашықтықтан білім алуға қажетті шарттар мен талаптар, қашықтықтан оқытуда интернет мүмкіндіктерін пайдалану қарастырылады. Мақалада денсаулығы бойынша мүмкіндігі шектеулі тұлғалар үшін қашықтықтан білім беру жүйесін құру кезеңдеріне сипаттама беріліп, педагогикалық практикада оқытуды ұйымдастыру түрлерінде қашықтықтан оқытуды қолдану ерекшеліктері баяндалады.*

***Кілт сөздер:** білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар, интернет-технологиялар, қашықтықтан оқыту, мұғалім, ақпараттық технологиялар, компьютерлік сауаттылық.*

### **1. Кіріспе**

Қазіргі заманғы мұғалімдер сәтті қолданатын мүмкіндік – оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту және ынталандыру. Интернеттегі ең жақсы эсселердің жарияланымдары, оқу курсы бойынша жұмыс жинақтары, гипермәтіндік рефераттар оқушыларға шағын зерттеу жүргізуге мүмкіндік беріп қана қоймай, мұғалімге оқытылатын курс бойынша материалдар банкін қалыптастыруға көмектеседі.

### **2. Материалдар мен әдістер**

Белгіленген жобаларды іске асыру үшін оқушылар мен мұғалімге қойылатын талап келесідей компьютерлік сауаттылықты көздейді: ақпаратты (мәтіндік, графикалық) енгізу және редакциялау, компьютерлік телекоммуникациялық технологияны пайдалану, электрондық кесте бағдарламаларының көмегімен алынған сандық деректерді өңдеу, дерекқорларды пайдалану, ақпаратты принтерде басып шығару; бағдарламалық өнімдермен қарым-қатынас жасау кезінде коммуникативтік дағдыларды меңгеру; телекоммуникациялық жобадағы танымдық мәселелерді шешу үшін әртүрлі оқу пәндері бойынша бұрын алған білімдерін өз бетінше біріктіру мүмкіндігі; халықаралық жоба жағдайында серіктес тілін практикалық меңгеру; желіге кіру мүмкіндігі (электрондық пошта); желі арқылы хат құрастыру және ақпарат жіберу мүмкіндігі; ақпаратты желіден қатты немесе икемді дискіге және керісінше, қатты немесе икемді дискіден желіге жүктеу мүмкіндігі; алынған хаттарды арнайы каталогта құрылымдау; әр түрлі модификациядағы WORD редакторларын қолдана отырып, DOS және WINDOWS жүйелерінде жұмыс істеуге; электрондық конференцияларға кіруге, онда өз ақпаратын орналастыруға және оқуға, түрлі конференцияларда бар ақпаратты жүктеу мүмкіндігі.

Интернет желісінің мүмкіндіктері оқу материалдарының жаңа түріне Интернет-оқулыққа мүмкіндік берді. Интернет-оқулықтардың қолданылу аясы өте кең: қарапайым және қашықтықтан оқыту, өзіндік жұмыс. Бірыңғай интер-фейспен жабдықталған мұндай интернет-оқулық бір оқу курсына арналған нұсқаулық қана емес, үнемі дамып келе жатқан оқу және анықтамалық орта бола алады.

Интернет-оқулық компьютерлік оқулықпен бірдей қасиеттерге ие, сонымен қатар іс жүзінде медиасыз таратылу мүмкіндігі бар – интернетте оқу материалының нұсқасына оқу-

шы-қолданушы өзінің браузері арқылы өзіне таныс тәсілмен қол жеткізе алады. Бұл электронды оқулықпен салыстырғанда айтарлықтай артықшылықтар береді, атап айтқанда: оқулық авторынан оқушыға дейінгі арақашықтық азаяды; оқулықтың мазмұнын жедел жаңарту мүмкіндігі пайда болады; оқулықты баспаға шығару шығындары азаяды; оқулыққа Интернет желісінде бар кез келген қосымша материалдарды қосу мүмкіндігі пайда болады.

Интернет-оқулыққа Интернетке қосылған кез-келген құрылғыдан қол жеткізуге болатындығы өте құнды, бұл пайдаланушылар тарапынан қызығушылық болған жағдайда кез-келген қашықтықтан оқыту курсы игеруге мүмкіндік береді. World Wide Web-те қабылданған құжаттардың стандарттарын әзірлеу және түрлендіру құралдарының көптігі мұғалімге қосымша күрделі бағдарламалау тілдерін үйренбестен және бағдарлама әзірлеушілерінің көмегіне жүгінбестен оқу материалдарын оңай дайындауға мүмкіндік береді.

Баспаханалық оқулықтардан компьютерге көшуіне қарай материалды дайындау жеделдігі артуда. Бұл оқу құралдарын дайындау уақытын қысқартуға мүмкіндік береді, осылайша оқушы үшін қол жетімді оқу курстарының санын көбейтеді. Алайда, электронды оқулықтың өзі емес, оқулықтарды оқушының білімін басқаратын бағдарламалармен біріктіру, нақты уақыт режимінде оқытушы мен оқушылар арасындағы қарым-қатынаспен толықтырылған болашаққа үлкен бағдарлар бар. Осыған байланысты Интернет бай мүмкіндіктерді ұсынады: дәстүрлі электрондық поштадан бастап бейне-конференцияларға, Webchat-қа дейін. Осы негізде қазіргі уақытта қашықтықтан білім беру ұйымдастырылуда.

### **3. Нәтижелер мен талқылау**

Қашықтықтан оқыту (ҚО) – білім беру мекемелерінен кез келген қашықтықта мамандандырылған ақпараттық білім беру ортасының көмегімен білім беру қызметтерін жүзеге асыратын білім беру жүйесі.

Қашықтықтан оқыту (ҚО) – бұл білім алушының белгілі бір білім беру цензіне қол жеткізуі және растауы үшін қашықтықтан оқыту бағдарламасы іске асырылатын жүйе, ол оның алыс шығармашылық және (немесе) еңбек қызметінің негізіне айналады. Қашықтықтан оқыту ақпараттық-білім беру ортасы деректерді беру құралдарының, ақпараттық ресурстардың, өзара іс-қимыл хаттамаларының, аппараттық-бағдарламалық және ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз етудің жүйелі ұйымдастырылған жиынтығын білдіреді және пайдаланушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған.

Қашықтықтан оқыту – бұл білім алушыға стандарттарға сәйкес келетін білім беру пәндерін еркін таңдауға, оқытушымен диалогтық алмасуға жағдай жасайтын дәстүрлі, жаңа ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялардың және техникалық құралдардың кең спектрін пайдалануға негізделген оқытудың әмбебап гуманистік нысаны, бұл ретте оқыту процесі білім алушының шетелде және белгілі бір уақытта орналасуына байланысты болмайды. Оқу процесінің мәні, ол ең алдымен оның ұйымда, яғни мұғалім мен оқушының, сондай-ақ оқушылардың өзара әрекеттесуі интерактивті болуымен сипатталады.

Бұл дегеніміз, қашықтықтан оқыту процесінде біз оқытушы мен оқушылардың болуын, олардың қарым-қатынасын болжаймыз. Бұл қашықтықтан оқытудың өзін-өзі оқыту жүйелері мен бағдарламаларынан түбегейлі айырмашылығы, олар бейне кассеталарда, теледидар мен радио курстарында, компьютерлік бағдарламалармен, компакт-дискілердегі бағдарламалармен жұмыс жасау кезінде дербес курстарды зерттеу барысында қарастырылады.

Қашықтықтан оқыту күндізгі оқу сияқты мақсаттарға (егер ол тиісті білім беру бағдарламалары бойынша құрылса), мазмұнға сәйкес құрылады. Бірақ материалды ұсыну формасы, мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесу формасы өзгеше болады. Мектепке дейінгі ұйымды ұйымдастырудың дидактикалық принциптері де бірдей болуы керек, бірақ олар оқытудың жаңа формасының ерекшелігіне, ақпараттық ортаның, Интернет желісінің мүмкіндіктеріне байланысты нақты тәсілдермен жүзеге асырылады.

Қашықтықтан оқыту – белгілі бір себептермен (науқастық, мүгедектік және т.б.) дәстүрлі білім алуға мүмкіндігі жоқ адамдарға білім алу үшін ыңғайлы орын мен уақытты таңдауға, оқуда жаңа ақпараттық технологияларды (АТ) пайдалануға мүмкіндік береді,

мұғаліммен тікелей байланысты, сондай-ақ бейнематериалдармен, оқулықтармен өз бетінше жұмыс істеуді, конференцияларға қатысуды, электрондық желілер арқылы деректер базалары мен банктеріне жүгінуді көздейді.

Қашықтықтан оқыту жүйесінің негізгі міндеттері: кәсіптік білім алу мүмкіндіктерін кеңейту, мүгедектер мен олардың әлеуметтік қорғалуын арттыруға мұқтаж басқа да адамдарға қосымша білім беруді және қосымша білім беруді дамыту, жаңа білім беру бағдарламаларын құру үшін басқа оқу орындарымен ақпараттандыру болып табылады. Қашықтықтан оқыту жүйесі оқу орнының қолда бар кешені шеңберінде құрылуы тиіс және оның құрылымдық бөлімшелерінің өзара іс-қимылының ұйымдастырушылық және оқу-әдістемелік нысаны болып табылады.

Қашықтықтан оқыту (ҚО) білім беру процесінде компьютерлік және телекоммуникациялық технологияларға негізделген үздік дәстүрлі және инновациялық әдістер, құралдар мен оқыту нысандары пайдаланылатын күндізгі және сырттай оқу түрімен қатар білім алу нысаны болып табылады. ҚО-дағы білім беру процесінің негізін арнайы оқу құралдарының жиынтығы және оқытушымен телефон, электрондық пошта және қарапайым пошта арқылы, сондай-ақ бетпе-бет байланысу мүмкіндігі бар, өзіне ыңғайлы жерде, жеке кесте бойынша оқи алатын оқушының мақсатты және бақыланатын қарқынды өзіндік жұмысы құрайды.

Қашықтықтан оқыту – бұл оқу субъектілері мен объектілерінің бір-бірімен және оқу құралдарымен өзара әрекеттесуінің мақсатты интерактивті, асинхронды процесі, ал оқу процесі олардың кеңістіктік жағдайына байланысты емес. Білім беру процесі өзіндік педагогикалық жүйеде өтеді, оның элементтері ішкі жүйелер болып табылады: оқу мақсаттары, оқыту мазмұны, оқыту әдістері, оқыту құралдары, оқытудың ұйымдастырушылық формалары, сәйкестендіру-бақылау, оқу-материалдық, нормативтік-құқықтық. Мектепке дейінгі білім беру жүйесінде кедейлік, географиялық немесе уақытша окшаулау, әлеуметтік әлсіздік және физикалық кемшіліктерге немесе өндірістік және жеке істермен жұмыс істеуге байланысты білім беру мекемелеріне бару мүмкін еместігі себебінен ешкімді оқу мүмкіндігінен айыруға болмайды. Бұл принцип үздіксіз қарқынды оқыту жүйесінде шешуші болып табылады және ҚО-ға қатысты күшейтіледі. Оның мәні оқу мен білім беру процесін тұтастай адамға бағыттау, білім беру мазмұнында қамтылған, таңдалған ма- мандықты игерген, шығармашылық даралықты, жоғары азаматтық, адамгершілік, зияткерлік қасиеттерді дамыту және көрсету үшін білім алушылардың әлеуметтік жинақталған тәжірибені игеруі үшін барынша қолайлы жағдайлар жасау болып табылады және оған әлеуметтік қорғауды, қауіпсіз және жайлы өмір сүруді қамтамасыз етеді.

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды қашықтықтан оқыту принциптері:

Қашықтықтан білім беру жүйесінде (ҚББЖ) білім беру процесін жобалау кезінде педагогикалық тәсілдің басымдылығы қағидаты. Бұл принциптің мәні мынада: ҚББЖ жобалау теориялық тұжырымдамаларды әзірлеуден, іске асырылуы болжанатын құбылыс- тардың дидактикалық модельдерін құрудан басталуы керек. Компьютерлендіру тәжірибесі педагогикалық жағы басым болған кезде жүйе тиімдірек болады деп айтуға мүмкіндік береді. Жаңа ақпараттық технологияларды қолданудың педагогикалық орындылығы принципі. Ол ҚББЖ жобалау мен құрудың әрбір қадамының тиімділігін педагогикалық бағалауды талап етеді. Сондықтан бірінші орынға техниканы енгізу емес, оқу курстары мен білім беру қызметтерінің тиісті мазмұндық толықтырылуын қою қажет.

Білім беру мазмұнын таңдау принципі. ҚББЖ білім беру мазмұны ҚР Мемлекеттік білім беру стандартының нормативтік талаптарына сәйкес болуы тиіс. ҚББЖ айналымындағы ақпараттың қауіпсіздігін қамтамасыз ету принципі. Қажет болған жағдайда қауіпсіз және құпия сақтаудың, қажетті мәліметтерді беру мен пайдаланудың, сақтау, беру және пайдалану кезінде оның қауіпсіздігін қамтамасыз етудің ұйымдастырушылық және техникалық тәсілдерін көздеу қажет.

Білім берудің бастапқы деңгейінің принципі. ҚББЖ-да тиімді оқыту белгілі бір білім, білік, дағдыларды қажет етеді. Мысалы, нәтижелі оқыту үшін оқуға үміткер тәуелсіз оқу



жұмысының ғылыми негіздерімен таныс болуы керек, компьютермен жұмыс істеудің белгілі бір дағдылары болуы керек және т.б. Оқыту технологияларының сәйкестік принципі. Оқыту технологиялары ҚО модельдеріне сәйкес болуы керек. Осылайша, дәстүрлі тәртіптік оқыту модельдерінде оқытудың ұйымдастырушылық формалары (сабақ түрлері) ретінде дәрістер, семинарлар мен практикалық сабақтар, имитациялық немесе іскерлік ойындар, зертханалық сабақтар, өзіндік жұмыс, өндірістік практика, білімді меңгеруді бақылау қолданылады. ҚББЖ-ны құру процесінде жаңа модельдер пайда болуы мүмкін, олар қажет болған жағдайда оған қосылуы керек. Мұндай жаңа модельдердің мысалы объектіге бағытталған немесе жобалық-ақпараттық модельдер болуы мүмкін. Бұл модельдерде оқытудың ұйымдастырушылық формаларының ішінде компьютерлік конференциялар, телеконференциялар, ақпараттық сессиялар, телеконсультациялар, жобалау жұмыстары және т.б. қолданылады.

Оқытудың ұтқырлық принципі. Ол білім алушыға білім беру бағдарламасын өзі оқитын жерде тиісті қызметтер болмаған кезде қажетті бағытта түзетуге немесе толықтыруға мүмкіндік беретін қашықтықтан оқыту үшін ақпараттық желілерді, білім базалары мен деректер банктерін құрудан тұрады. Бұл ретте ұқсас немесе басқа бағыттар бойынша оқуға көшу мүмкіндігін туғызатын ақпараттық инвариантты білім беруді сақтау талап етіледі.

Педагогикалық практикада оқытудың белгілі формалары (түрлері) қарқынды дамуда. Олардың ішінде ең көп тарағандары: сабақтар, дәрістер, семинарлар, зертханалық сабақтар, бақылау жұмыстары, емтихандар және т.б. Қашықтықтан оқытылатын сабақтардың дәстүрлі аудиториялық сабақтардан айырмашылығы, мұғаліммен тікелей байланысты болдырмайды. Дегенмен, олардың бірқатар артықшылықтары бар. Сабақтарды жазу үшін аудио және бейне кассеталар, CD-ROM – дискілер және т.б. пайдаланылады. Мұндай сабақтарды кез-келген уақытта және кез-келген қашықтықта тыңдауға болады. Сонымен қатар, материалды конспект жасаудың қажеті жоқ. ҚО семинарлары оқу сабақтарының белсенді түрі болып табылады. ҚО семинарлары бейнеконференция арқылы өткізіледі. Олар пікірталасқа оның дамуының кез-келген нүктесінде кіруге, алдыңғы мәлімдемелерді оқып, бірнеше қадам артқа оралуға мүмкіндік береді. Мұғалім материалдың игерілуін пікірталасқа қатысушының белсенділік дәрежесі бойынша бағалай алады. Оқушылардың өзара әрекеттесу саны артып келеді, ал мұғалімнің өзі тең серіктес ретінде әрекет етеді. ҚО консультациясы (кеңесі) білім алушылардың жұмысын басқару және оларға пәнді өз бетінше оқып-үйренуге көмек көрсету нысандарының бірі болып табылады. Телефон мен электрондық пошта, сондай-ақ телеконференция қолданылады. Кеңес беру мұғалімге оқушының жеке қасиеттерін бағалауға көмектеседі: ақыл, зейін, есте сақтау, қиял және ойлау. Зертханалық жұмыстар материалды практикалық игеруге арналған. Дәстүрлі білім беру жүйесінде зертханалық жұмыстар мыналарды талап етеді: арнайы жабдықтар, макеттер, имитаторлар, тренажерлер, химиялық реактивтер және т.б., бұдан әрі ҚО мүмкіндіктері мультимедиа технологияларын, МАЖ технологияларын, имитациялық модельдеуді және т.б. пайдалану есебінен зертханалық практикум жүргізу міндетін айтарлықтай жеңілдетуі мүмкін.

Қашықтықтан оқытуды бақылау – бұл оқушының оқу материалын теориялық және практикалық игеруінің нәтижелерін тексеру.

#### **4. Қорытынды**

Қашықтықтан оқытуда тесттік бақылау өзін ақтап, мойындауға лайық болды. Тест, әдетте, пән бойынша сұрақтардың кең тізімін қамтиды, олардың әрқайсысына бірнеше жауап нұсқалары ұсынылады. Білім алушы осы нұсқалардың ішінен дұрыс жауапты таңдауы тиіс. Тесттер өзін-өзі басқаруға жақсы бейімделген және жеке жаттығулар үшін өте тиімді.

Денсаулығы бойынша мүмкіндігі шектеулі адамдар (мүгедектер) үшін қашықтықтан білім беру жүйесін құру бірнеше кезеңде жүргізілуі тиіс:

1 кезең – пәндер курстары бойынша электрондық оқулықтар және нақты оқытушылардың аудиториялық сабақтарының электрондық нұсқалары түрінде білім базасын құру. Іргелі пәндер бойынша базалық оқулықтар жасау аса маңызды және жауапты міндет болып табылады. Мұндай оқулықтар (бірыңғай оқулықтар) әдетте кем дегенде бірнеше жыл ескір-

мейді және оларды авторлар тобы жасайды. Нақты оқытушылардың аудиториялық сабақтарының электрондық нұсқаларын жасау (дербестендірілген оқулықтар) көбіне бірнеше базалық (біріздендірілген) оқулықтарды құрастыру және алынған материалды денсаулығы бойынша әртүрлі шектеулері бар мүгедектерді қабылдау ерекшеліктеріне бейімдеу негізінде орындалады. Бұл кезең оқушыларға материалды үйде компьютерде немесе мамандандырылған компьютерлік аудиторияда қайталауға және түсінуге мүмкіндік береді. Бұл кезеңде материал дискета, CD-дискілер түрінде ұсынылады (материалды қағазға басып шығару мүмкіндігі жоққа шығарылмайды).

2 кезең – электрондық оқулықтар мен аудиторлық сабақтарға мульти-медиалық сүйемелдеу жасау (дыбыстық сүйемелдеу, 2D, 3D графика, цифрланған видео, виртуалды зертханалық жұмыстар). Бұл кезең қарастырылып отырған материалдың көрінуін жақсартуға мүмкіндік береді, соның арқасында қолжетімділік артып, материалды қабылдауға кедергі азаяды. Бұл кезеңде материал көлеміне байланысты, әдетте, CD түрінде ұсынылады. Компьютер дыбыстық картамен және мультимедиялық қосымшаларды ойнату үшін бағдарламалық жасақтамамен жабдықталуы керек.

3 кезең – бірінші және екінші кезеңдерде жасалған материалдарға қашықтықтан қол жеткізуді қамтамасыз ету. Бұл кезеңде оқу орнының ішкі желісі бойынша, сондай-ақ интернет арқылы (жатақханадан немесе үйден) материалдарға дейін жеткізу мүмкіндігі қамтамасыз етіледі. Бұл кезеңді қамтамасыз ету үшін қашықтан білім беру сервері және Multimedia деректерін беру мүмкіндігін қамтамасыз ету үшін үлкен өткізу қабілеті бар деректер арналары қажет.

Қорытындылай келе, қашықтықтан оқытуды интернет-технологиялардың ерекше құралдарымен оқу процесіне тән барлық компоненттерді (мақсаттары, мазмұны, ұйымдастырушылық нысандары, оқыту құралдары) көрсететін мұғалім мен оқушылардың өзара іс-қимылы деп қарастыруға болады. Заман талабына сай қашықтықтан оқыту – білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытуда жетекші орын алатыны сөзсіз.

#### **Әдебиеттер тізімі**

Елецкая О.В., Матвеева М.В., Тараканова А.А. Информационные технологии в специальном образовании. Учеб. пособие с практикумом для вузов / М.: Владос, – 2019. – 319 б.

Левченко И.Ю., Евтушенко И.В., Никольская И.А. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / М., Национальный книжный центр, – 2013

Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании: учеб. для студ. высш. проф. Образования / М., – 2011

**БЕГЕЖАНОВА, Р.К.,**

#### **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматриваются принципы и эффективность дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, преимущества, условия и требования, необходимые для дистанционного обучения, использование возможностей интернета в дистанционном обучении. В статье дается характеристика этапов создания системы дистанционного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья, излагаются особенности применения дистанционного обучения в разных формах организации обучения в педагогической практике.*

**Ключевые слова:** *дети с особыми образовательными потребностями, интернет-технологии, дистанционное обучение, учитель, информационные технологии, компьютерная грамотность.*

**BEGEZHANOVA, R.K.,**

#### **DISTANCE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INCLUSIVE EDUCATION**

*The article discusses the principles and effectiveness of distance learning for children with special educational needs in inclusive education, the advantages, conditions and requirements necessary for distance learning, the use of the Internet in distance learning. The article describes the stages of creating a*

*system of distance education for people with disabilities, describes the features of the use of distance learning in various forms of educational organization in pedagogical practice.*

**Key words:** *children with special educational needs, Internet technologies, distance learning, teacher, information technologies, computer literacy.*

УДК 378

**Ордашева, М.Ж.,**

*магистр педагогики и психологий  
КРУ имени А.Байтурсынова,  
Костанай, Казахстан.*

**Қасаболат, А.Ж.,**

*Докторант педагогики и психологий  
Евразийский национальный университет  
имени Л.Н. Гумилева  
Нур-Султан, Қазақстан*

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ

### **Аннотация**

*В данной статье раскрываются основные методологические подходы построения модели профессионально-эстетической готовности студентов педвуза. Первый методологический подход «Синергетический». В формировании профессионально-эстетической готовности участвует весь вуз и данный процесс имеет сложный многоступенчатый характер, связи этим синергетический подход дает возможность определить систему через свои понятия. В статье были сопоставлены системы синергетики с педагогическими системами Костанайского государственного педагогического вуза.*

*Аксиологический подход способствует актуализации эстетических ценностей и создает возможность их интериоризации в процессе формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства. Аксиологический подход в нашем исследовании способствует выявить ведущие профессионально-эстетические ценностные ориентации будущих педагогов, также в статье были выявлены другие задачи аксиологического подхода. Практиологический подход означает ориентация на деятельность. Формирование профессионально-эстетической готовности студентов педвузов с точки зрения практиологического подхода, позволяет определить алгоритмы образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** *методологические подходы, профессионально-эстетической готовности, синергетический подход, аксиологический подход, практиологический подход.*

### **1. Введение**

Разработка модели педагогического типа основывается на определенных методологических подходах. В.И. Загвязинский рассматривает методологию как «учение о педагогическом знании, о процессе его добывания, способах объяснения (создания концепции) и практического применения для преобразования и совершенствования системы обучения и воспитания» [1, с. 40].

Согласно В.В. Краевскому, исходной точкой, находящим подход к изучению вопросов методологических проблем, является практической наукой: методология и ее научные искания существует для педагогической практики методологии [2].

В этом взгляде В.В. Краевского рассматриваются схожесть с позиций В.И. Загвязинского. В.В. Краевский в соответственно опирается на трактовку методологии, рекомендованым М.А. Даниловым: «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих... педагогическую действительность», то есть методология является связующим теорий и практики.

Методологический подход может выступать как «принципиальная методологическая ориентация исследования, как точка зрения, с которой рассматривается объект изучения, как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [3, с. 74]. Рассмотрим методологические подходы, лежащие в основе нашего исследования.

## **2. Материалы и методы**

В процессе подготовки научной работы нами использовались методы анализа и синтеза литературных источников. Применялся метод педагогического эксперимента, заключающийся в мониторинге уровня сформированности профессионально-эстетической готовности.

В нашем случае в качестве материала исследования мы будем использовать опубликованные работы ученых по данной тематике, и к анализу истории методологий, таких как, Краевского В.В., Загвязинского В.И., Краевского В.В. и т.д.

## **3. Результаты и обсуждение**

Синергетический подход. Детерминация «синергетика» проистекает от греческого «synergeia» «содружество», «сотрудничество». Тем самым он делает ударение на согласованность, взаимодействий частей при создании строения как единого. Более совершенно дефиниция синергетики дается в философском словаре: «Синергетика – современная теория самоорганизации, новое мировидение, связываемое с исследованием феноменов самоорганизации, нелинейности, глобальной эволюции, бифуркационных изменений, необратимости времени, неустойчивости как основополагающей характеристики процессов эволюции» [4].

С точки зрения многих ученых, синергетика является более усовершенствованной методологической парадигмой в тех областях знания, где во главе стоят многообразные системы, явления самоорганизации. Синергитические системы основывается на самоорганизаций, что диктует создание условий подготовки учителей с учетом принципов самоорганизационной деятельности, что включает самостоятельную деятельность студента [5].

Самоорганизация обогащает единый междисциплинарный подход к изучаемым предметам и объектам. Основываясь на работах Г.Хакена [6] нами было определено, что самоорганизации свойственно открывать новые объекты, имеющие в основе различное происхождение. Процессы же самоорганизации вытекают из перестройки главных частей и создание новых объектов системы. Характерным качеством процессов самоорганизации является их целенаправленный, но одновременно и самородный, внезапный вид: эти процессы, выполняющие взаимодействие системы с окружающей средой, в той или иной мере отличаются самостоятельностью.

Самоорганизация в основе имеет методологическо-концептуальную основу, которая соотносится с притоком поверхностной и внутренней энергии для улучшения различных систем. Исследования указывают, что синергетическая теория может обеспечить распознавание неоднозначных, нелинейных систем (например, такой как общество) и систем с расходящимися подсистемами (такой как образование). В.Д. Грачев указывает [7], что культивирование синергетических идей в сегодняшних обстоятельствах стало:

- сильным стимулом в условиях недостатка предела между естествознанием и обществоведением и выстраиванием всестороннего развивающегося полотна мира;
- орудием гуманитаризации образования;
- особенным «методологическим инструментом» при изучении науки психологии и структуры креативности.

На сегодняшний день под педагогической синергетикой стали понимать область педагогического познания, убеждения которой отражены в теории, принципах и закономерностях самоорганизации педагогических систем. Некоторые аспекты концепции самоорганизации с педагогической стороны нашли ответ в работах В.А. Аршинова, В.Г. Буданова, В.Г. Виленко, В.А. Игнатовой, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова, Г.Г. Малинецкого, Н.М. Таланчука, Л.Н. Макаровой, Ю.В. Шаронина, С.С. Шевелевой, В.В. Маткина, О.Н. Федоровой и др.

Актуальность данного подхода раскрывают именно ученые, уделяя достаточно внимания предмету синергетики в педагогике, но вытекающие из данного подхода термины, такие как «педагогическая синергетика», еще не достигли общего понимания в педагогической науке и относятся к разряду разрабатываемых. Объяснение педагогических явлений с позиции самоорганизации является сложным вопросом, в существующих педагогических исследованиях нет исчерпывающего значения «педагогическая синергетика», что показывает не полную теоретическую значимость данного явления в самой науке.

Первопричины выявленной проблемы мы подразумеваем в следующем. Прежде всего, синергетический подход является одним из инновационных подходов в образовании. Второе, система математических расчетов синергетики сложна и не может быть в доступной форме опираться на положения педагогики. В третьих, довольно интенсивное развитие знаний в этой современной сфере не позволяет также интенсивно классифицировать все собираемые научные показатели и последовательность в системе понятий. В-четвертых, в силу своей особенности синергетические исследования прокладывают собственное направление в разрозненности отдельных наук, имея при этом «собственный» словарь.

Основная проблема введения синергетики в сферу педагогики заключается в том, что различные подходы обязаны претерпевать адаптационный период, что может потребовать много времени для определения когнитивной формы в науке. По этим причинам статус синергетики в системе педагогической науки еще не вполне определен.

Впрочем, проблема введения идей синергетики в педагогическую теорию и практику принимает все более актуальное отражение в науке, что признается большинством ученых, которые рассматривают вопросы этой теории. Так, А.А. Ворожбитова исследует педагогическую синергетику в характере синтеза многофакторных контакт противоположных процессов воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения учащегося.

В.И. Андреев рекомендует постановить педагогическую синергетику как «область педагогического знания, которая придерживается законов и основывается на закономерностях синергетического подхода, т.е. правил и закономерностей самоорганизации и саморазвития педагогических, т.е. образовательно-воспитательных систем». Педагогическая синергетика, считает В.И. Андреев [8], помогает заново обратиться к решению вопроса по усовершенствованию педагогических систем, опираясь на положения доступности и устремленности на саморазвитие.

По суждению В.А. Игнатов, синергетика в образовании заключается в трех компонентах: [9]

- дидактические аспекты приспособления идей синергетики в содержании образования;
- применение их в моделировании и прогнозировании формирования образовательных систем;
- использование в управлении учебно-воспитательным процессом.

Базовыми принципами синергетики являются открытость, нелинейность, неравновесность. Основными явлениями самоорганизации являются такие понятия как самоорганизация, точки бифуркации, флуктуации, аттрактор, фрактальность и др (см. табл. 1).

Таблица 1. -Соотношения понятий синергетики в традиционной педагогике

Основные понятия синергетики	Трактовка
Самоорганизация	Система в которой содержится совокупность процессов, помогающие поддержанию ее оптимального функционирования, способствующих самодостраиванию, самовосзданию и самоизменению данного системного образования.
Состояние неустойчивости нелинейной среды	Смутность и вероятность выбора, способность к которому надлежит считать жизненно значительным качеством человека, находящегося в напряженных ситуациях, трудных условиях жизни и выживания.
Хаос	Возникновение условий туманности, отсутствие односторонности и подхода, проблемные обстоятельства. Нерегулируемые и спонтанные устремления обучаемого.
Случайность	Отклонение от грубых учебных программ, подчеркивание важности импровизации, чутья, способности поменять весь сценарий занятия из-за, казалось бы, случайной слов студента или другого «малой» ситуаций.
Бифуркация	Множественные варианты развилки веера потенциалов. Критический момент неясности будущего формирования.
Аттрактор	Относительно постоянные возможные состояния, на которые выходят процессы эволюции в доступных нелинейных сферах, когда можно судить о некоей предопределенности будущего, т.е. о том, что будущее содержание системы как бы «притягивает, создает, формирует, меняет» ее настоящее состояние
Флуктуация	Устойчивые изменения, колебания и патологии. Вызывают состояние нестабильности, неравномерности

При попытках внедрения идей синергетики в ситуации, связанные с образованием, надлежит, в первую очередь, выяснить вероятность внедрения синергетики в систему образования. Соответственно образование должно рассматриваться как открытая, доступная, самоорганизующаяся, нелинейная система. Открытость системы образования связана с тем, что, во-первых, в ней неизменно идет процесс обмена сведениями (знания) между преподавателем и обучающимся (отклик), устремленного на получение знаний. В процессе обучения открываются новые цели, методы и средства обучения. При этом нелинейность рождается как в процессе, так и в результате обучения. Во-вторых, результат образовательного процесса всегда отличен от замыслов его участников. В третьих, непрерывно усиливающееся образовательное информационное пространство выводит систему из устойчивого равновесия (Таблица №2).

Таблица 2. Основы синергитического подхода при формировании профессионально-эстетической готовности рассматривалась через систему вуза.

КГПУ	Открытость	Нелинейность	Случайность
Система образования	Осуществлять взаимодействие с внешним миром, усиливает доступность информации для пользователей, а также сокращает время доступа к её информационным ресурсам.	Подобная система постоянно взаимодействует с внешней средой, что влечёт за собой появление новых структур и новых взаимодействий между структурными элементами системы с целью компенсации этих воздействий.	Специальность изобразительное искусство и черчение то можно сказать, что при разработке образовательных программ и силябусов участвуют внешние эксперты такие как учителя рисование высшей категории и директора школ и студенты.

Как известно, синергетика основывается на принципе развития окружающей действительности по нелинейным правилам. В безграничном понимании смысла эта идея может быть воплощена в альтернативности выбора. В системе образования альтернативность означает предоставление каждому субъекту своего варианта личностного пути к успеху, побуждение независимого выбора и принятия ответственного суждения как гарантии развития альтернативного и самостоятельного пути. Более четко данный выбор отображается в возможности определения индивидом орбиты образования, скорости обучения, что достигается многообразием уровней образования, видов учебных заведений, выбором учебных дисциплин и преподавателей, форм и методов обучения, индивидуальных средств и методик, творческих заданий и т.п.

Основой синергитического подхода сопоставляется с педагогическими системами вуза. Самоорганизация в педагогической системе вуза предполагает наличие определенного взаимодействия между педагогом и обучающимся, что отвечает запросу развития педагогической системы и выводится из объективных предпосылок её самодвижения [10].

В нашем исследовании направленность на освоение профессионально-эстетической готовности проявляется активной субъектной позицией студента перенятая в условиях взаимодействия с эстетически активным педагогом вуза. Таким образом, мы определяем синергитический подход как теоретико-методическую общенаучную основу процесса формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства, позволяющую подходить к организации данного процесса в условиях некоторой неопределенности и непредсказуемости, что способствует более эффективному развитию эстетической составляющей будущих учителей изобразительного искусства в осуществлении их профессиональной деятельности. Такие свойства синергитической системы как открытость, нелинейность могут стать ориентирами формируемой эстетической составляющей, в которой будут соединяться многоаспектные процессы эстетического воспитания и самовоспитания обучающихся при формировании способности к эстетической самоорганизации.

Применительно к образовательной деятельности в системе высшего художественно-педагогического образования, опора на синергитический подход означает выстраивание двух подсистем (эстетическое воспитание и эстетическое самовоспитание), которые, взаимодействуя между собой, будут влиять на конечный результат. Эстетическое воспитание можно проследить в условиях формирования профессионально-эстетической готовности, организация художественно-образовательной студентов среды и эстетический потенциал города, где студенты перенимают художественную культуру города. В данных условиях нет линейности и студент может выбрать любой путь эстетического наполнения своего опыта, что вытекает в эстетическое самовоспитание.

Первая подсистема – внутриличностная (эстетическое самовоспитание), взаимодействуя с внешней средой, заимствуя социальные стандарты, которые влияют на эстетическую культуру, закладываясь как основа профессионально-эстетической готовности будущего учителя изобразительного искусства. Вторая подсистема – это внешние взаимодействия (эстетическое воспитание).

Теоретико-методологической стратегией формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов является аксиологический подход, который способствует актуализации эстетических ценностей и формирует потенциал их интериоризации в процессе формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства.

Аксиологический подход является одним из важнейших методологических подходов применительно к профессиональной подготовке будущих педагогов, способствуя формированию персональных значимых ценностных ориентаций с точки зрения норм педагогической этики и формирования личного отношения к основополагающим профессиональным ценностям и установкам. Специфика аксиологического подхода в аспекте подготовки будущих специалистов рассматривалась в трудах таких ученых как А.М. Булынин [11], И.Ф. Исаев

[12], В.А. Слостенин, Г.С. Чижакова [12], Е.Н. Шиянов [12], Н.А. Асташова [13], Е.В. Бондаревская [14], Н.Д. Никандров [15] и др.

Основой аксиологического подхода является философско-педагогическая стратегия, которая дает потенциал формировать у будущего учителя аксиологическую направленность, основанную на индивидуальном принятии профессионально-педагогических ценностных ориентаций. Аксиологический подход, выдвигая необходимость развития системы ценностных ориентаций в художественно-педагогическом образовании, рекомендует пути проникновения философской теории ценностей в процесс методологического оснащения педагогики искусства, открывая воздействие ценностных парадигм на практическую деятельность учителя изобразительного искусства.

Сущность аксиологического подхода применительно к процессу формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов может быть выявлена через систему аксиологических принципов, к которым относятся принципы интериоризации эстетических ценностных ориентаций, контекстной эстетической направленности, ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Аксиологический подход привносит в процесс подготовки будущего учителя изобразительного искусства целый ряд ценностей:

- моральные ценности профессиональной деятельности;
- коммуникативные ценности (профессиональные стимулы будущего учителя, его потребность в художественно-педагогической коммуникации);
- ценности профессиональной креативности (понимание и формирование своего профессионально-эстетического багажа, художественного мастерства);
- ценности профессиональной самореализации (профессиональные потребности и кругозоры, возможность применять свои художественно-педагогические способности и сведения в будущей работе);
- эстетические ценности (ценности прекрасного, олицетворенные в искусстве и природе).

С позиции аксиологического подхода процесс формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов можно представить как целенаправленный процесс принятия профессионально-эстетических ценностей, выступающих как ведущая в передаваемом и изучаемом художественно-педагогическом опыте. В нашем исследовании аксиологический подход помогает решить следующие задачи:

- раскрыть особенности построения процесса профессионально-эстетической готовности студентов педвузов на аксиологической основе;
- открыть личностный смысл в будущей художественно-педагогической деятельности, выработать положительный взгляд к выбранной профессии учителя изобразительного искусства;
- ориентировать образовательный процесс педагогического вуза на формирование системы общечеловеческих, эстетических и персональных ценностей будущих педагогов, служащих основой формируемой у них профессионально-эстетической готовности;
- раскрыть ведущие профессионально-эстетические ценностные ориентации будущих педагогов.

Праксиологический подход. Праксиология состоит из слова «праксиология», для исследования сигматической категории которого необходимо обратить внимание на происхождение появления данного термина. Слово «праксиология» появилось впервые в труде А.Эпинаса «Возникновение технологии». В дальнейшем праксеология рассматривалась австрийским экономистом Л.Мизесе в работе «Человеческая деятельность» и данный термин использовался для определения поведения человека. Одним из известных ученых, изучавших данный вопрос в середине XX века, был Т.Котарбиньский. Т.Котарбиньский дал дефиницию праксиологии как теории действенной для организаций деятельности и заметил, что праксиология содержит три доли задачи: синтетическое отображение, характеристику, систематизи-



рование практических действий; постижение обстоятельств и правил, устанавливающих действенность; усвоение генезиса и формирования многообразных видов занятия, путем улучшения, стимулирующих сил традиции и изобретательностью. Т. Котарбинский подмечал, что праксиология становится подходом центром и аккумулирует в себе исследование различных наук, которые образуют деятельность человека. «Праксиология относится к науке, в фундаменте, котором лежит модель с выработкой практических рекомендаций, объединением всех научных данных и классификацией данных в зависимости от задач науки».

Виду отсутствия отдельного предмета, которая анализирует эффективные действия, также существование парадоксов эффективного действия, когда, например, минимальное вторжение могло поднять огромные модификации, а максимум усилия повергало бы к небольшим итогам, по мнению Т.Котарбинский стало причиной возникновения в науке праксиологических исследований. Праксеологический подход в теории педагогической деятельности, раскрывает ее сущность, закономерности и методы успешности деятельности педагога. Находясь в практико-ориентированной методологической системе, педагогическая праксеология сосредоточивает в себе философские, научные, практические сведения в сфере педагогической деятельности.

Праксеологический подход, по мнению многих ученых (М.Вебер [16], Э.Г. Винограй [17], Дж.Дьюи [18], М.С. Каган [19], И.А. Колесникова [20], Т.Котарбинский [21], К.Куроода [22]), включает закономерности, вытекающие из практики, именуемого «умного деяния». В данном подходе есть все инструменты, которые применяет педагог в своей деятельности (методы, методика, технология и т.д.) и они становятся орудиями структурного анализа. Используя структурный анализ, у педагога возникает возможность проводить рефлексию своей работы [23].

Формирование профессионально-эстетической готовности студентов педвузов с точки зрения праксеологического подхода, позволяет определить алгоритмы образовательного процесса, такие как: ценности и смысла, качество, правила, мишени, воздействие и процессы, источник и продукты, погрешности. Данные категории являются праксеологической основой самооценочной деятельности.

Применительно к образовательной деятельности в системе высшего художественно-педагогического образования, опора на праксеологический подход означает воссоздание мотивационных качеств личности, которые выражаются в основе профессионально-эстетической готовности и дают потенциал будущему педагогу самоопределиваться в сфере профессиональной деятельности и сделать деятельность более эффективной.

#### **4. Выводы**

Можно сделать вывод, что для формирований профессионально-эстетической готовности студентов педагогического вуза данные подходы являются методологической основой педагогической модели.

#### **Список литературы**

Зайцева М.Л. Проблематика синестезийного восприятия и специфика ее решения в концепции соборного искусства западноевропейского средневековья. – 2013. – №:1 (27). –С. 7-13

Красноярцева О.М. Чувствительность к проблемам: от исследовательских процедур к диагностике потенциала самореализации личности // Методология и история психологии. – 2009. –Том 4. Выпуск 4.– С. 73-81.

Вейсова В.Э. Эстетическое в профессиональной культуре личности. – Симферополь: ДИАЙПИ, – 2017. – 183 с.

Тургунбаева Б.А. Реализация синергетического подхода в подготовке кадров высшей квалификации. Педагогические науки [Электронный ресурс]. – 2011.

Новиков А.М. Введение в методологию игровой деятельности / М.: «Эгвес», –2006. –48с.

Винограй Э.Г. Общая теория организации и системно-организационный подход / Томск: Издательство ТГУ. – 1989. – 236 с.

- Панфилов В.А. Технологические линии пищевых производств (теория технологического потока) / М.: Колос, – 1993. – 288 с.
- Ананьев Б.Г. Человек как предмет воспитания / М.: Просвещение, – 1976. – 288 с.
- Сластенина В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Известия Российской академии образования. – 2000. – №3. – С. 45-58.
- Булынин А.М. Ценностные ориентации в профессиональном становлении будущего учителя / М., – 1995. – 139 с.
- Сластенина В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Известия Российской академии образования. – 2000. – №3. – С. 45-58.
- Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии. – 2002. – №8. – С. 23-35
- Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29-36.
- Никандров Н.Д. Проблема ценностей в подготовке учителя. – 1994. – № 6. – С. 41-43
- Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. / сост., общ. ред. и послесл. / М.: Прогресс, – 1990. – 808 с.
- Винограй Э.Г. Общая теория организации и системно-организационный подход / Томск: Издательство ТГУ. – 1989. – 236 с.
- Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного подхода) / М.: Политиздат, – 1974. – 328с.
- Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.: Изд. центр «Академия», – 2005. – 256 с
- Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / М.: Педагогика. – 1989. – 416.
- Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе [Электронный ресурс]. – 2011.
- Куроода К. Праксиология. Философия субъективности межчеловеческих отношений / М.: «Импэто», – 2001. – 284 с.
- Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г., Кларин В.М., Джуринский А.Н. Педагогическое наследие / М.: Педагогика. – 1989. – 416с.

**ОРДАШЕВА М.Ж., ҚАСАБОЛАТ А.Ж.,**

**МОДЕЛЬДІ ҚҰРУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОО  
СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ ЖӘНЕ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ДАЯРЛАУ**

*Мақалада мұғалімдер даярлайтын университет студенттерінің кәсіби және эстетикалық дайындығының моделін құрудың негізгі әдістемелік тұғырлары қарастырылады. Бірінші әдістемелік тұғыр «Синергетикалық». Болашақ маманның кәсіби- эстетикалық дайындығын қалыптастыруда университет жауапты және бұл үдеріс көп сатылы сипатқа ие, соған байланысты синергетикалық тұғыр жүйені өзіндік тұжырымдамалар арқылы анықтауға мүмкіндік береді. Мақалада синергетика жүйелері Қостанай мемлекеттік педагогикалық университетінің педагогикалық жүйелерімен салыстырылады. Аксиологиялық тұғыр эстетикалық құндылықтарды өзектендіруге ықпал етеді және болашақ бейнелеу өнері мұғалімдерінің кәсіби және эстетикалық дайындығын қалыптастыру процесінде оларды интериоризациялау мүмкіндігін тудырады. Біздің зерттеуіміздегі аксиологиялық тұғыр болашақ мұғалімдердің жетекші кәсіби және эстетикалық құндылық бағдарын анықтауға көмектеседі; мақалада аксиологиялық тәсілдің басқа да міндеттері анықталды. Праксиологиялық тұғыр – белсенділікке бағытталған. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби-эстетикалық дайындығының праксеологиялық көзқарас тұрғысынан қалыптасуы оқу процесінің алгоритмін анықтауға мүмкіндік берді.*

**Түйін сөздер:** *әдіснамалық тұғырлар, кәсіби-эстетикалық дайындық, синергетикалық тұғыр, аксиологиялық тұғыр, праксеологиялық тұғыр.*

**ORDASHEVA, M.ZH., KASABOLAT, A.ZH.,**

**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF BUILDING A MODEL FOR THE FORMATION OF  
PROFESSIONAL AND AESTHETIC READINESS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES**

*This article reveals the main methodological approaches to building a model of professional and aesthetic readiness of students of a teacher training university. The first methodological approach «Synergetic». he entire university participates in the formation of professional and aesthetic readiness, and this process has a complex multi-stage character, in connection with this, the synergistic approach makes it*

*possible to define the system through its own concepts. The article compares the systems of synergetics with the pedagogical systems of the Kostanay State Pedagogical University. The axiological approach contributes to the actualization of aesthetic values and creates the possibility of their interiorization in the process of forming the professional and aesthetic readiness of future teachers of fine arts. The axiological approach in our research helps to identify the leading professional and aesthetic value orientations of future teachers, and the article also identified other tasks of the axiological approach. Praxeological approach means activity orientation. The formation of the professional and aesthetic readiness of students of pedagogical universities from the point of view of the praxeological approach makes it possible to determine the algorithms of the educational process.*

**Key words:** *methodological approaches, professional and aesthetic readiness, synergistic approach, axiological approach, praxeological approach.*

## ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ӘОЖ 159.9.

**Каирова, Б.К.,**  
психология кафедрасының аға оқытушысы  
А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ  
Қостанай, Қазақстан  
**Ибраева, Р.Ж.,**  
қауымдастырылған проф.  
А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ  
Қостанай, Қазақстан  
**Сатқангулова, Г.Ж.,**  
педагогика ғылымдарының магистрі  
А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ  
Қостанай, Қазақстан

### СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

#### Түйіні

Мақалада студент жастардың оқу мотивациясының гендерлік ерекшеліктері теориялық талданып, эмпирикалық зерттелді. Теориялық талдауда шетелдік, ресейлік, отандық ғалымдардың оқу танымдық мотивация және оның гендерлік аспектісі қарастырылды. Эмпирикалық зерттеуге тақырыпқа сәйкес психодиагностикалық әдістемелер талданып, студенттермен зерттеу жұмыстары жүргізілді. Зерттеудің нәтижелері студенттердің оқу мотивациясын анықтауға негіз беретін «білімді меңгеру», «мамандықты игеру», «білімге деген құмарлық», «қиял», «күрделілікті ұнату», «іс-әрекетке бағыттылық», «өзінің ішкі мүмкіндіктерін ашуға деген бағыттылық» көрсеткіштері бойынша зерттеу тобына енген студенттердің гендерлік ерекшеліктерді анықтады.

**Кілт сөздер:** оқу-танымдық іс-әрекет, танымдық белсенділік, гендер, гендерлік айырмашылық, гендерлік теңдік, гендерлік білім, мотив, мотивация, оқу мотивациясы.

#### 1. Кіріспе

Қазіргі кезде елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне өтуге байланысты оқу-тәрбие үрдісіне елеулі өзгерістер енгізілуде. Соған байланысы, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, пайда болуда.

Келер ұрпаққа қоғам талабына сай сапалы білім, саналы тәрбиемен қатар, гендерлік білім беру мәселесіне ерекше көңіл бөлінуде. Бүгінгі таңда жастарға гендерлік білім берудің әдіснамасы, ғылыми әдістері мен мазмұны, оқу бағдарламасына енгізілген. Біздің елімізде гендерлік білім беру батыстық, шығыстық парадигмалармен қатар ұлттық таным-түсінікті басымдыққа ала отырып, өзіндік қазақстандық нұсқасы құрылуда. Ол «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» бағдарламасында айқын анықталған: ұлттық рух пен ұлттық сананың кемелденуіне, ұлттық салт-дәстүріміз бен тілімізді, мәдениетімізді сақтауға, бағалауға, уақыттың талабына сәйкес жаңғыртуға, гендерлік теңдікті сақтай отырып, жастардың жаһандық дүниетанымын қалыптастыру. Осы мақсатты көздей отырып, зерттеу жұмысына қатысушы респонденттермен психодиагностикалық жұмыстар мен қатар «гендер» түсінігі, гендерлік теңдік, гендерлік саясат мәселелері бойынша кеңестер жүргізілді. Қазіргі жаһандану үрдісі

өмір салтымыздың барлық саласына еніп, келер ұрпақтың санасын, дүниетанымын, құндылықтар жүйесінің үйлесімді дамуына, ұлы бабаларымыздың лайықты ізбасарлары болуы үшін барлық мүмкіндіктер туындауда. Білім беру саласында да халықаралық интеграциясы дамуда, соның нәтижесінде білім беру ұлттық басымдық категориясынан әлемдік басымдық категориясына өтуде. Осы ретте айта кететін мәселе, ол жаһандану жағдайында интеллектуалды, шығармашылық, бәсекеге төтеп бере алатын құзіреттіліктермен қатар, бүгінгі қазақстандық жастардың гендерлік теңдікті ұстаната отырып, әйел – анаға, жұбайға, қарындасқа, қызға, ер адам – әкеге, жұбайға, ағаға, ұлға деген құрмет, сыйластық сезімдерін нығайту өзекті мәселеден күнделікті мінез-құлық тәртібіне айналдыру болып табылады.

## 2. Материалдар мен әдістер

Психология ғылымында гендерлік зерттеулер, жеке және жыныстық айырмашылық мәселелерін анықтаудан басталды. Гендер ұғымы, психология ғылымына өткен ғасырдың 60 жылдарының соңында енді. Жыныстың психологиялық ерекшеліктерін, соның ішінде әйел психологиясын зерттеуде Карен Хорни ғылымға үлкен үлес қосты. Балалардың отбасы әлеуметтену институтында жинаған жыныстық айырмашылықтар мен әлеуметтік рөлдер туралы тәжірибесі, олардың феминдік және маскулиндік көзқарастарының қалыптасуына ықпалын Е.Макоби, К.Джеклин, А.Эрхард еңбектерінде қарастырған.

Гендерлік психологиясы түрлі жыныстағы адамдар арасындағы психологиялық айырмашылықтар, әлеуметтік жыныстық рөлдік дифференциация мен стратификация, маскулиндік және феминдік мәдени таптаурындары, ұлдар мен қыздардың, әйелдер мен еркектердің әлеуметтену ерекшеліктері, нақты жыныстың өкілі ретіндегі жеке адамның әлеуметтік-психологиялық идентификациясы мәселелерін қарастырады. Б.Г. Ананьев пен И.С. Кон гендерлік психология саласындағы зерттеулерінде студент жастардың танымдық ерекшеліктері, оқу мотивациясы, әлеуметтік қызығушылықтары мәселесінің гендерлік айырмашылықтарын қарастырған.

Психология ғылымында мотив, мотивация мәселесі жан жақты зерттелген феномен болып табылады. Л.И. Божович мотивацияны өз зерттеулерінде мынадай психологиялық ұғымдармен байланыстыра зерттеп тұлғаның талап-тілегі, ниеті, құштарлығы, қызығушылықтарымен қатар қойса, Е.П. Ильин мен Х.Хекхаузен тұлғаның қажеттіліктері мен талаптары, епіліктері мен қабілеттіліктері, П.А. Рудик ойлау мен сезімді мотивпен байланыстра зерттеген. Ал, К.К. Платонов психикалық үрдістер, психикалық көңіл күй мен тұлғаның даралық ерекшеліктері мен қасиеттерінің жиынтығын мотивациялық өріс шеңберінде қарастырған. С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.Маслоу мен К.Виллюнас тұлғаның қажеттіліктері мен әлеуметтік бағыттылығымен байланыстырса, ал, В.С. Мерлин мотивацияны тұлғаның ниеттеніп, іс-әрекетке мақсаттана бағытталуы, Л.И. Анциферова адамның мотивтерін оның құндылықтарымен, К.А. Абульханова-Славская өмірлік стратегияларымен байланыстыра зерттеген.

Білім алушылардың білім сапасын психологиялық тұрғыда теориялық және эксперименталды негіздеуде, оның ғылыми принциптерін жасаған кеңестік психологтар Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина т.б. Бұл теориялар білім беру жүйесінде маңызды орынға ие болып, көп жылдар бойы білім алушылардың сапалы білім алуына, оқу мотивациясын жоғары деңгейге көтеруге, танымдық іс-әрекетті үйлесімді ұйымдастыруға мүмкіндік берді. А.А. Реан, Е.П. Ильин, Л.И. Божович, А.К. Маркова танымдық мотивацияның гендерлік айырмашылықтарын зерттей отырып, әр бір жас кезеңінде өзіндік ерекшеліктерін анықтаған.

Қазақстандық психолог ғалымдар С.М. Жақыпов, Ж.Ы. Намазбаева, Қ.Б. Жарықбаев, Х.Т. Шерьяздановалар еңбектерінде білім алушылардың оқу мотивациясы мәселесі кеңінен зерттеліп, профессор С.М. Жақыповтың біріккен диалогтық танымдық іс-әрекеттегі мотивация, профессор Ж.Ы. Намазбаеваның жеке адамның әлеуметтік-танымдық дамуы тұжырымдамалары жасалды. Х.Т. Шерьязданова, Г.М. Касимова әр түрлі мамандықтарда оқитын студенттердің оқу мотивациясының гендерлік ерекшеліктерін зерттеген.

Жалпы психологиялық контексте мотивация күрделі бірлестікті, субъектілік қажеттіліктер, қызығушылықтар, құмарлықтар, мақсаттар, мұраттар түрінде көрінетін және де тікелей адамзат іс-әрекетінің детерминациясын анықтауға мінез-құлықтың қозғаушы күштерінің бірлігін білдіреді. Түпкі мағынасында, мотивациялық өрісі тұлғаның көптеген ішкі қасиеттерін біріктіретін күрделі құбылыс. Мотивация осы көзқарас тұрғысынан тұлғаның өзегі ретінде түсіндіріледі, оның іс-әрекетіне, мінез құлқына бағыттылық беріп, құндылық бағдары, ұстанымдары, ерік-жігері сияқты қасиеттерінің сапаларын анықтайды. Бір сөзбен айтқанда тұлғаның әлеуметтік-психологиялық мінездемелерін топтастырады. Осылайша, әртүрлі тұрғыдан қарастырыла отырып, мотивация көптеген ғалымдардың зерттеуінде адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқының детерминациясы ретінде әлеуметтік-психологиялық факторлардың жүйесі, жиынтығы ретінде қарастырылып, тұлғаның психикалық өмірін құрайды.

Жас өспірімдік кезең студенттік кезеңмен қатар келеді. Мектеп оқушыларымен салыстырғанда студент жастардың оқу мотивациясында едәуір өзгерістер пайда болады, оған әлеуметтік-психологиялық себептері мен қатар гендерлік айырмашылықтар да ықпал етеді. Жасөспірім шақтағы ұлдарда да қыздарда да психикалық дамуының ішкі және сыртқы факторлары ретінде әлеуметтік белсенділік, қоғамдық мәртебе мәселесі жетекші рөлге ие болады, кемелдік сезімі қалыптасады, өзінің, ересектердің, құрдастарының ішкі жан дүниесіне үңіліп, өздерінің құндылықтар жүйесін, танымдық қызығушылықтар өрісінің кеңейтуге талпынады.

Гендерлік өзгешеліктерді зерттеу арқылы «ерлер» мен «әйелдер» мәселесін шешуде салауатты шешім қабылдау, олардың табиғи ерекшеліктерін ескеру, қоғамдық ортада үйлесімді өздерін жүзеге асыру болып табылады.

Г.И. Шукинаның ойынша, өзара әрекеттесу, қарым-қатынаста эмпатиялық қабілетті білдіру қыздарда жоғары болса, ер балаларда ұстамдылық, логикалық-аналитикалық қасиеттер басым келеді. Қыздар өзге адамның көңіл күйін дауыс тембрі, экспрессивті көріністері арқылы түсіне біледі, өзге адамға ықпал ету тиімділігін анықтай алады. Қыздар басқа адамдарды бағалау кезінде ерлерге қарағанда едәуір мейірімді, эмпатиялы болып келеді. Студенттік кезеңде гендерлік өзгешеліктер анағұрлым айқындалады. Осы жас кезеңінде гендерлік түсінік жыныстық рөлді ұғынып, қабылдаумен және кейбір студенттердің отбасын құрып, ата-ана атануы, жаңа гендерлік рөлдерге ие болуы маңызды гендерлік қасиеттердің нышандарын қалыптастыруға негіз береді.

Студенттердің оқу-танымдық мотивтерінің гендерлік ерекшеліктерін зерттей отырып, автор, оқу әрекетінде көрінетін «әлеуметтік мотивтер», яғни, ұжым алдындағы жауапкершілік, қоғамдық ортада маңызды мәртебеге ие болу, стипендияны иелену т.б. жетекші орынға көтерілетінін анықтаған [1, 351с.].

С.И. Самыгинаның ойынша, студенттердің оқу мотиві оның таңдаған мамандығына, жоғарғы оқу орнына әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне және болашақта өзін-өзі кәсіби жүзеге асыру үшін анықтаған мақсаттары мен міндеттері шешуші рөл атқарады. Дегенмен, автордың ойынша, кейбір студенттер мамандық таңдауға жеңіл-желпі қарап, оқуға түскеннен кейін өзінің кателескенін түсінген жағдайда, олардың оқу мотивациясы күрт төмендейді, ал енді біреулері оқу-тәрбие үрдісінде кездескен қиындықтарды еңсере алмауына байланысты оқу үрдісін тоқтатады. Мұндай келеңсіз жағдай ұлдардың да, қыздардың да арасында кездеседі [2, 118]. М.В. Чураковтың пікірінше, студенттерді түрлі қоғамдық ұйымдар, спорт, өнер, еңбек сияқты қызмет түрлеріне жұмылдыра арқылы әлеуметтік қызығушылықтарын көтермелей отырып, оқу-танымдық мотивациясын жандандыру мәселесін көтереді. Қоғамдық пайдалы іс-әрекеттерді орындау кезінде студенттердің әлеуметтік қажеттіліктері қанағаттануы нәтижесінде әлеуметтік маңызды іс-әрекеттерді орындауға саналы түрде ұмтылады, үйлесімді қарым-қатынас орнатуға, беделді мәртебеге ие болуға, оқу үрдісінде өзінің дербестігі мен қабілеттерін көрсетуге, оқу іс-әрекетіне қызығушылығын оятуға жағдайлар тудырады [3, 121]. Дегенмен, Л.И. Столярчук, С.А. Коробкова өздерінің зерттеулері бойынша қыз балалардың ер балаларға қарағанда оқу саласында болсын, әлеуметтік пайдалы іс-әрекеттерге қатысуда да белсенділігі жоғары болып, олар белгілі бір әлеуметтік мәртебеге ие болуға

тырысуы жоғары екендігін анықтаған [4, 45-51].

Студенттердің оқу-танымдық мотивациясы оқытушылардың өз пәнін оқытуда белсенді оқыту технологияларын, шығармашылыққа бағыттайтын оқу тәсілдерін қаншалықты көп қолданса, студенттердің де сол бейінді пәнді оқуға қызығушылықтары соншалықты артады. Сонымен қатар, студенттердің өзіндік оқу мотивациясын көтеруге ықпал ететін негізгі амалдардың бірі – студенттің қызығушылықтарын ескере отырып, шығармашылық тапсырмаларды беру, болашақ мамандығына сәйкес өндірісте жобалық ғылыми-зерттеу жұмыстарына жұмылдыру, оның өзіндік шығармашылық, танымдық іс-әрекеттер орындауына негіз беретін тапсырмаларды беру болып табылады.

Студенттік кезеңде жоғары білім алу және қызықты танымдық іс-әрекеттер жасау тән. Сондықтан да оқу мотивациясын белсендіруге, қалыптастыруға ықпал ететіндей оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру, мамандығы бойынша беделді адамдармен кездесулер өткізу, қоғамдық-тәрбие жұмыстарын өткізуде олардың пікірін ескеру маңыздылығын ескеру қажет.

### 3. Нәтижелер мен талқылау

Тұлғаның гендерлік ерекшеліктерін теориялық, эмпирикалық зерттеу әрбір жас кезеңіндегі ұл бала мен қыз балада жыныстық сәйкестікке сай келетін психологиялық қасиеттері мен әлеуметтік бағыттылығының жиынтығын анықтауға мүмкіндік берді.

Студенттердің оқу мотивациясының гендерлік ерекшеліктерін зерттеу мақсатында А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университетінің «Психология» мамандығында оқитын студенттермен зерттеу жұмыстары жүргізілді. Зерттеу жұмысына 52 студент қатысып, гендерлік ерекшеліктері бойынша екі топқа бөлінді. Зерттеу нәтижелерін келесі психодиагностикалық әдістемелер арқылы алынды: «Студенттердің оқу мотивациясын зерттеу» (Т.И. Ильина), «Танымдық қызығушылықтар мен шығармашылық белсенділікті анықтау» (Е.Е. Туник) және «Тұлғаның бағыттылығын анықтау» (Б.Басса) әдістемесі қолданылды.

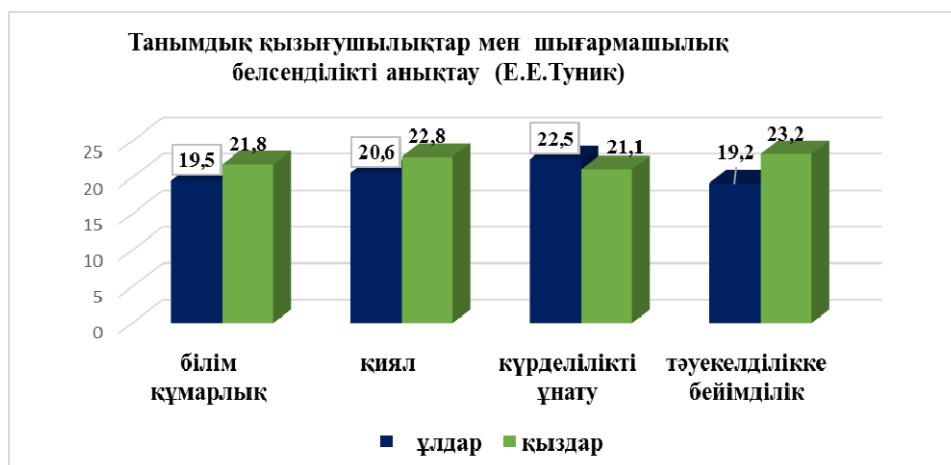
Зерттеу жұмыстарының нәтижесі келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

«Студенттердің оқу мотивациясын зерттеу» (Т.И. Ильина) әдістемесі студенттердің «білімді меңгеру», «мамандықты игеру», «диплом алу» шкалалары бойынша оқу-танымдық белсенділіктерін анықтауға мүмкіндік береді. Студенттердің берген жауаптарын гендерлік ерекшеліктері бойынша салыстырмалы талдау нәтижесінде «білімді меңгеру», «мамандықты игеру» шкалалары бойынша қыздардың көрсеткіштері жоғары болды. Олай болса, білім алуға ұмтылу, кәсіби білімге қызығушылық таныту, кәсіби білімді игеруге және болашақ кәсібіне сәйкес маңызды қасиеттерді қалыптастыруға ұмтылу қыздарда ұлдарға қарағанда басымырақ болды. Қыздар өздерінің болашақ мамандықтарына, кәсіби дайындығына жауапкершілік танытады, дегенмен, кейбір студенттердің берген жауаптары өте жоғары оқу мотивациясын байқатса, енді біреулерінің көрсеткіштері орташа диапазонда орналасты. Сондықтанда зерттеу жұмысына енген барлық қыздардың оқу мотивациясы жоғары деп айтуға болмайды. «Диплом алу» шкаласы бойынша ұлдар мен қыздардың көрсеткіштері арасындағы айырмашылық шамалы, яғни зерттеу тобындағы студенттер жоғарғы оқу орнын аяқтап, диплом алуға тырысады. Оны төмендегі 1 суреттен көруге болады:



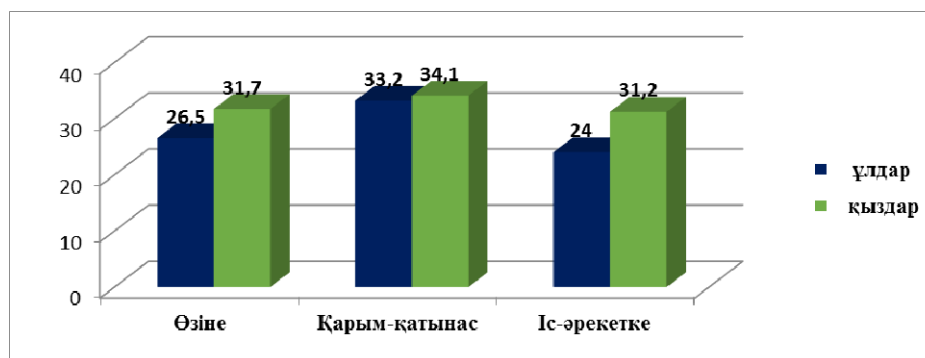
Сурет 1. Студенттердің оқу мотивациясын зерттеу (Т.И.Ильина)

Келесі қолданылған әдістеме «Танымдық қызығушылықтар мен шығармашылық белсенділікті анықтау» (Е.Е. Туник) әдістемесі. Әдістеменің мақсаты: респонденттердің білім алуға деген талпынысын, шығармашылық белсенділігін, білімді меңгеруде күрделілікті ұнату, белгісіз ақпаратты танып білуге, игеруге деген қызығушылық, тәуекелділікке бел буып, танымдық әрекеттер жасау мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеу жұмыстарының нәтижелері «білімге құмарлық», «қиял», «тәуекелділікке бейімділік» шкалалары бойынша қыздардың көрсеткіштері жоғары болды. Олай болса, қыздар ұлдарға қарағанда кәсіби жан-жақты білім алуға, шығармашылық танытуға, пәндер бойынша белгісіз ақпараттарды өзінен іздеп табуға, оқу әрекетінде кездесетін қиындықтарды жеңуде тәуекелділікке, шешім қабылдап әрекет етуге дайындығының басымдығын көрсетеді. Дегенмен алғашқы әдістеменің көрсеткіштеріндей қыздардың жауаптарының арасында орташа көрсеткіштерге ие болса, ұлдардың жауаптарында да жоғарғы көрсеткіштер кездесті. Бірақ, орташа есеппен алғанда қыздардың көрсеткіші ұлдарға қарағанда жоғары диапазонда орналасты. Ұлдар қыздарға қарағанда «күрделілікті ұнату» шкаласы бойынша біршама жоғары көрсеткішке ие болды. Жауаптарды талдау барысында төрт студент осы шкала бойынша өте жоғары ұпай таңдаған. Гендерлік ерекшеліктері бойынша қыздар жетістіктерін ашық, эмоционалды қабылдаса, ұлдар сабырлылық, ұстамдылық танытады. Мұны зерттеу жұмыстарының нәтижелері де байқатады. Оны төмендегі 2 суреттен көруге болады.



Сурет 2. Е.Е. Туниктің «Танымдық қызығушылық және шығармашылық белсенділікті анықтау» әдістемесінің нәтижелері

Үшінші қолданылған әдістеме «Тұлғаның бағыттылығын анықтау» (Б.Басса). Әдістеменің мақсаты зерттеу жұмысына қатысушы респонденттердің «өзіне», «қарым-қатынасқа», «іс-әрекетке» деген бағыттылығын анықтау. Төмендегі суреттен көріп отырғанымыздай қыздардың «өзіне», «іс-әрекетке» бағыттылықтары ұлдарға қарағанда жоғары көрсеткіштерге ие болды.



Сурет 3. «Тұлғаның бағыттылығын анықтау» (Б.Басса) әдістемесінің нәтижелері



Олай болса, қыздар өздерінің ішкі потенциалдық мүмкіндіктерін ашуға, оны оқу-танымдық іс-әрекетте қолдануға, оқу әрекетінде жетістіктерге жетуге тырысуы ұлдарға қарағанда басымырақ. Студенттік кезде жастардың құндылықтар жүйесі белсенді дамиды, қоғамдық ортадағы әлеуметтік мәртебесі, болашақ кәсібі бойынша тұлғалық қасиеттерін дамыту мәселелеріне көңіл аударады. Студенттердің ішкі жан дүниесін байытуға, дүниетанымын кеңейтуге итермелейтін әлеуметтік мотивтері мен танымдық қызығушылықтары болып табылады. Осындай қасиеттер ұл балалардың арасында да кездесті, оны біз ұлдар мен қыздардың нәтижелерін салыстыра талдауда байқадық, екі көрсеткіштің арасындағы айырмашылық онша үлкен емес. Қыздардың арасында орташа, орташадан төмендеу көрсеткіш 2 студенттен кездессе, ұлдардың арасында 4-5 студенттен кездесті. Сондықтанда қыздардың оқу мотивациясы, танымдық қызығушылықтары мен шығармашылық белсенділігі ұлдарға қарағанда жоғары көрсеткіштерге ие болды.

#### 4. Қорытынды

Қазіргі кезде өскелең ұрпақтың интеллектуалдық, шығармашылық дамуы өзекті мәселелердің қатарында тұрса, олардың гендерлік ерекшеліктеріне байланысты қоғамдық ортадағы рөлі мен қызметтері де бүгінгі күні адамзат өмірі үшін маңызды мәселеге айналып отыр. Сондықтанда қазіргі кезде жастардың әлеуметтік-психологиялық дамып қалыптасуына мемлекет жағынан да, қоғамдық қауымдастықтар жағынан да үлкен көңіл бөлінуде. Әрине, тәрбиелі ұл мен қызды қалыптастыратын ең алдымен отбасы. Дегенмен, бала тәрбиесін тек отбасының ісі деп қарамай, қазіргі кезде қоғамдық институттар жастар тәрбиесіне, олардың интеллектуалдық дамуына, әлеуметтік-психологиялық жағынан салауатты өмір сүруге көмектесетін іс-шаралар ұйымдастырып, оған жастарды араластыруда.

Болашақтың иесі ретінде жас өспірім жастардың білім деңгейі жоғары, санасы ашық, білуге деген құштарлығы мен өзін-өзі жетілдіруге, өз еркімен білімін әрқашанда толықтыруға деген ынтасы оларды өмірдің әр кезеңінде кездесетін қиындықтар мен сынақтардан өтуге мүмкіндік береді.

Психолог ғарымдар В.И. Слободчиков, А.В. Петровский, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, В.М. Матюхина, А.А. Реан, Х.Т. Шерьязданова, Б.А. Амирова т.б. студент жастардың танымдық қызығушылықтары мен оқу мотивациясының жоғары болуы ұстаздардың кәсіби шеберлігі мен педагогикалық үйлесімді қарым-қатынастың ролін жоғары бағалаған. Олар өздерінің кәсіптік іс-әрекетінде жас өспірімдердің жас, дара, гендерлік ерекшеліктерімен қатар әлеуметтік-психологиялық даму жағдаяттарын ескере отырып, ынталандыра алу, оқуға деген қызығушылықтарын көтеру мен қатар студенттердің өзін-өзі дамыту, жетілдіру қажеттіліктерін де ынталандырудың маңыздылығын атап көрсеткен.

Жас өспірім шақта қыз балалардың оқуға деген танымдық қызығушылықтары ұлдарға қарағанда жоғары келеді. Оны ғылыми әдебиеттерге жасаған теориялық талдаулардан да, жүргізілген эмпирикалық жұмыстардың нәтижелерінен де байқадық. Табиғаты жағынан қыз балалар ұлдарға қарағанда биологиялық, әлеуметтік-психологиялық дамуы бойынша алда болады. Жас өспірім шақта қыздар болашақ туралы көп ойланады, мамандықтары бойынша тұлғалық, кәсіби қасиеттерді өз бойына дамытуға тырысады.

Студенттер әлеуметтік құбылыстарға, тылсым дүниенің құпияларына үлкен қызығушылық танытады. Бұл қызығушылықтардың жауабын білімнен, ғылымнан іздейді. Қазіргі кезде көптеген студенттер интернет арқылы өздерінің осындай қызығушылықтарына бағыт-бағдар алады, жобалық ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысады. Сонымен бірге, өзінің ішкі жан дүниесін қызығушылық танытып, ішкі мүмкіндіктерін жетілдіруге, дүниетанымын кеңейтуге, өзіндік «Мен» бейнесін байытуға тырысады.

#### Әдебиеттер тізімі

Шукина Г.И. Проблема познавательного интереса в образовании / М., – 2011. – 351 с.

Самыгина С.И. Формирование положительных мотивов учебно-познавательной деятельности у студентов младших курсов / М.: Изд-во МГПУ, – 2007. – 138 с.

Чураков М.В. Формирование познавательной активности студентов в системе дополнительного образования / Самара, – 2018. – 197с.

Столярчук Л.И., Коробкова С.А. Обучение и воспитание студентов в поликультурной среде вуза: гендерный подход / Воронеж. Изд. ВГПУ, – 2017. – с. 40-44.

**КАИРОВА, Б.К., ИБРАЕВА, Р.Ж.,  
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ**

*В статье теоретически проанализированы и эмпирически исследованы гендерные особенности учебной мотивации студенческой молодежи. В теоретическом анализе рассматривалась учебная познавательная мотивация зарубежных, российских, отечественных ученых и ее гендерный аспект. В соответствии с темой эмпирического исследования были выбраны психодиагностические методики и проведена исследования со студентами. Результаты исследования выявили гендерные особенности студентов, вошедших в исследовательскую группу по показателям «овладение знаниями», «овладение профессией», «жажда знаний», «воображение», «выбираю сложные» «направленность на деятельность», «направленность на раскрытие своих внутренних возможностей».*

**Ключевые слова:** учебно-познавательная деятельность, познавательная активность, гендер, гендерные различия, гендерное равенство, гендерное образование, мотив, мотивация.

**KAIROVA, B.K., IBRAEVA, R.ZH., SATKANGULOVA, G.ZH.,  
GENDER FEATURES OF STUDENTS ' LEARNING MOTIVATION**

*The article theoretically analyzes and empirically studies the gender characteristics of the educational motivation of students. The theoretical analysis considered the educational cognitive motivation of foreign, Russian, and domestic scientists and its gender aspect. In accordance with the topic of the empirical study, psychodiagnostic methods were selected and studies were conducted who were included in the research group according to the indicators «mastering knowledge», «mastering a profession», «thirst for knowledge», «imagination», «I choose difficult», «focus on activity», «focus on revealing their inner capabilities».*

**Key words:** educational and cognitive activity, cognitive activity, gender, gender differences, gender equality, gender education, motive, motivation with students. The results of the study revealed the gender characteristics of students.

УДК 159.96

**Севостьянова С.С.,**  
кандидат медицинских наук,  
доцент, профессор кафедры  
специального образования  
КРУ им. А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан

**ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация**

*Для того чтобы чувствовать себя благополучно, лучше адаптироваться и преодолевать трудности, человеку необходимо иметь положительное представление о себе, иметь адекватную самооценку. Проблема самооценки особенно значима для детей с проблемами в развитии, в том числе и для детей с задержкой психического развития. В статье представлены результаты исследования самооценки детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Описываются основные этапы коррекционно – развивающих занятий по формированию адекватной самооценки, которые могут быть использованы в практической деятельности воспитателей детских дошкольных учреждений.*

*Ключевые слова:* самооценка, адекватная самооценка, формирование, коррекционно-педагогическая работа, задержка психического развития.

## 1. Введение

Становление самосознания и самооценки личности – одна из важных проблем дошкольного возраста. Именно в этот период жизни происходит осознание ребенком самого себя, своих потребностей. От уровня сформированности самооценки зависит успешность обучения дошкольника в школе, степень его социализации. В дошкольном возрасте идёт активное усвоение не только картины мира, но и составление собственной картины Я, образа себя, что проявляется в последующем поведении ребёнка. Значительной проблемой для детей с задержкой психического развития при подготовке к школе является несформированность у них навыков произвольной регуляции деятельности и поведения. Это выражается, прежде всего, в склонности детей к внешнему контролю со стороны взрослого, в отсутствии потребности прогнозировать свои действия. Во многом это обусловлено неполноценным развитием у них механизмов произвольной регуляции, важнейшим из которых является самооценка. Л.И. Божович определяет её, как фактор самоуважения, уверенность человека в том, что используемые им методы взаимодействия с действительностью верны и отвечают её требованиям. Самооценка выступает непременным условием осуществления человеком эффективного взаимодействия с миром и оказывает глубокое воздействие на эмоции человека, его желания, цели, ценности и процессы его мышления [1]. Неадекватная самооценка может привести к серьёзным личностным и коммуникативным проблемам. Для детей с задержкой психического развития самооценка определяет успешность их социальной интеграции.

Самооценка развивается в тесной связи с собственной деятельностью ребенка и с особенностями его взаимодействия с окружающими. Динамика самооценки определяется динамикой социальной ситуации развития ребенка. Овладевая способами самооценивания в учебно-познавательной деятельности, старшие дошкольники расширяют и углубляют знания о себе, своих способностях, приобретают дополнительные побудительно-мотивационные смыслы собственной деятельности. Умение адекватно оценить себя, свои возможности в процессе познания во многом определяет успешность развития ребенка как субъекта деятельности, оптимизирует процесс его социальной интеграции.

В имеющихся литературных источниках отмечается, что ребёнок с задержкой психического развития не сравнивает себя с другими, не видит, чем он лучше сверстника, в чем равен ему, в чем отстает и их самооценка может характеризоваться как неадекватно завышенная. Это приводит к тому, что уже в начале школьного обучения ребенок обижается на учителей и на одноклассников.

Исследования самооценки дошкольников с задержкой психического развития не многочисленны, однако, их результаты свидетельствуют о своеобразном становлении самооценки. В связи с этим возникла необходимость провести коррекционно – педагогическую работу по формированию адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

## 2. Материалы и методы

Экспериментальная работа осуществлялась на базе ГККП «Ясли – сад №16 Отдела образования Акимата г. Костаная». В эксперименте приняли участие 10 детей с задержкой психического развития в возрасте пяти – шести лет. Среди них было три девочки и семь мальчиков. На констатирующем этапе с целью изучения самооценки были использованы следующие методики: «Проба де Греефе», методика «Лесенка» В.Г. Щур, методика определения эмоциональной самооценки А.В. Захарова и методика «Какой Я?» Р.С. Немова. Результаты использованных методик показали, что 70% детей с задержкой психического развития демонстрировали завышенный уровень самооценки, у 20 % детей определялся средний уровень и у 10% – низкий уровень самооценки. Таким образом, результаты нашего исследо-

вания подтверждают наличие у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития неадекватной самооценки, что и послужило основанием для разработки программы коррекционно – педагогической работы, направленной на формирование у данной категории детей адекватной самооценки.

**Цель программы** – формирование адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи программы:**

- формировать умение выделять самого себя из окружающей среды, ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов;
- формировать осознание ребенком своих социальных ролей и оценки себя с точки зрения социальных контактов;
- формировать понимание целостности своего образа «Я» через осознание своего прошлого, настоящего и будущего;
- формировать навыки самоконтроля и саморегуляции поведения;
- повышение уровня компетентности воспитателей и родителей в вопросах формирования адекватной самооценки у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Программа по формированию адекватной самооценки включила в себя три блока. Первый блок предусматривает работу с воспитателями детского сада, второй блок содержит комплекс мероприятий по работе с родителями детей с задержкой психического развития, и третий блок предусматривает коррекционно – развивающую работу с детьми, имеющих задержку психического развития.

Коррекционно – развивающая работа с детьми по формированию самооценки состояла из трёх этапов. Первый этап – «Это Я», цель которого – формирование умения выделять самого себя из окружающей среды, ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов. Вторым этапом – «Кто я?», на котором формируется осознание ребенком своих социальных ролей и оценка себя с точки зрения социальных контактов. Третьим этапом – «Я – Я», на котором формируется осознание своей ценности, уникальности собственного «Я», своего существования; развитие адекватной самооценки и самоотношения.

Содержание коррекционно-развивающих занятий базировалось на программах О.В. Хухлаевой [2], Е.А. Алябьевой [3], Е.Рылеевой [4]. Всего проведено 19 занятий по 20-25 минут каждое. Занятия проходили по подгруппам два раза в неделю в режиме работы педагога-дефектолога. До проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми была проведена подготовительная работа с родителями и воспитателями через беседы, консультации, семинары-практикумы по проблеме задержки психического развития и формирования самооценки у детей данной категории.

Коррекционно-педагогическую работу с детьми начинали с блока занятий «Я – ребенок». В ходе проведения занятий уточнялись и закреплялись знания и представления детей о своем имени. Детям предлагается назвать разные варианты имени: полное имя, в уменьшительно-ласкательной форме, в наиболее предпочтительной форме. Проводилась работа по расширению знания детей о значении своего имени и о том, какие из выдающихся людей разных стран и эпох были носителями этого имени. Для закрепления знания полного имени в занятия включены различные игровые задания типа: «Хлопни, если услышишь свое имя», «Про кого я говорю?» и др. Эти игровые задания вызвали интерес не только к своему имени, но и ценностное отношение к нему и положительные отношения к себе через свое имя.

Для расширения представлений детей о «схеме тела» на первых этапах работы необходимо фиксировать их внимание к различным частям тела и выполнять различные игровые действия («ручками – похлопали, ножками – потопали» и т.п.). Затем детей следует учить проводить самонаблюдение своей внешности (чтобы нарисовать свое лицо, надо знать какое оно, что на нем есть, какого цвета и т.д.). Дети с помощью зеркала «изучают» свое лицо,

дают словесные описания, а затем изображают себя на рисунке. В ходе проведения занятий необходимо акцентировать внимание на особенности и отличия детей друг от друга, учить их обосновывать предположения о том, почему люди разные. В играх

«Угадай, кого не стало?», «Узнай по голосу?» дети по описанию внешних признаков должны догадаться, о ком идет речь, а позже самостоятельно составлять словесные характеристики. На коррекционных занятиях проводится работа по знакомству детей с задержкой психического развития со строением тела человека, его частями, функциями. Закреплению представлений детей с ЗПР о «схеме тела» способствуют дидактические и подвижные игры, моделирование человечка из пластилина, рисование «Портрета моего хорошего Я».

Для развития осознания собственных личностных качеств детей знакомят со значением таких понятий как «хороший – плохой», «добрый – злой», «отзывчивый – неотзывчивый (черствый)», «воспитанный – невоспитанный», «радостный – грустный». Данные упражнения способствовали и расширению пассивного и активного словаря дошкольников с ЗПР. Знакомство детей с различными личностными качествами осуществлялось не только через самонаблюдение, но и через содержание сказок, персонажи которых обладали набором различных личностных качеств. По описанию действий этих персонажей, дети должны догадаться о каком качестве характера идет речь, изобразить при помощи выразительных средств понравившегося героя. Затем соотносят выделенные и названные качества со своим характером и определяют, есть ли эти качества у них. После этого детям предлагается «попросить у волшебника» те качества, которых, по мнению детей (мамы, воспитателей), не хватает в их характере.

Для развития осознания детьми своих достоинств, необходимо научить их отмечать положительные качества, поступки не только у себя, но и у своих товарищей. Дети отмечают, что умеют делать лучше всех их товарищи и сами (игра «Мой сосед лучше всех»). Рассказывают о том, что бы им хотелось сделать больше всего, а что не хотелось вовсе (Игра «Я хочу, могу, умею»).

Проводя занятия блока «Я и мои чувства», мы развивали умения детей различать и понимать эмоциональные состояния как свои, так и окружающих людей. Для этого использовали чтение рассказов и стихотворений с последующей беседой по их содержанию, изображение пиктограмм (радости, обиды, злости, грусти), рассматривание картин с изображением людей, выражающих разные эмоции, проведение бесед по выявлению причин разных эмоциональных состояний, выполнение рисунков настроения. Формированию у детей умения выражать адекватно свои эмоции способствовали следующие приёмы: игра «Настроение», элементы психогимнастики (пластические этюды «Встреча с другом», «Сердитый гном»), двигательное упражнение «Радостные и сердитые люди».

Следующий этап по формированию самооценки у детей с задержкой психического развития – это осознание ребенком своих социальных ролей и оценка себя с точки зрения социальных контактов. Коррекционные занятия распределены по двум блокам: «Я и другие», «Я и моя семья». Первоначально проводится работа по теме «Я – ребенок» и формированию позитивного отношения к своему возрасту. Обращается внимание на различие между взрослыми и детьми (игра «Взрослый – это...», Рисунок «Я ребёнок и Я взрослый»), на то, что на каждом возрастном этапе есть свои преимущества (упражнение «Полет на другую планету», беседа «Почему взрослые всегда серьезные»). Затем формируется адекватное отношение к взрослению (игра «Интервью»), закрепляется осознание детьми временной перспективы жизни человека.

Далее проводится работа по уточнению знаний детей о своей половой принадлежности, формированию понимания разницы «быть мальчиком» – «быть девочкой»: находятся сходства и различия в одежде, игровых предпочтениях, в выборе любимых занятий (упражнение «Мальчики и девочки», игра «Поиграем – отгадаем», чтение стихотворений Э.Успенского, С.Маршака).

Следующая социальная роль, представленная в содержании коррекционных занятий – это роль друга или подруги. Она связана с понятием «дружба», поэтому первоначально уточняется понимание детьми этого слова, осознания ими качеств настоящих друзей. Обсуждаются, какие качества в друге ценятся и почему (игра «Кто мой друг, отгадай»), как оценивают дети себя в этой роли (игра «Какой я друг»).

При формировании представлений детей с задержкой психического развития о роли сына или дочери, прежде всего, уделялось внимание пониманию детьми связей и взаимоотношений между членами семьи. В ходе беседы уточнялись знания детей об именах, возрасте близких, какие обязанности в семье выполняет каждый из ее членов, как и чем ребенок помогает близким, как близкие относятся к ребенку, и наоборот, как ребенок относится к близким, кого любит больше всего. Проводится беседа «Я – сын, Я – дочь» и игра «Верно – не верно!».

На заключительном этапе формирования самооценки у дошкольников с задержкой психического развития детям предлагалось выполнить упражнение «Кто Я», игра «Составь рассказ», упражнение «Рисуем себя», что способствовало закреплению адекватного представления о себе.

На всех этапах работы с детьми с задержкой психического развития постоянно обращалось внимание дошкольников на их достижения, на индивидуальные возможностях каждого из них, подчеркивались положительные качества, что так же способствовало формированию адекватной самооценки.

### **3. Результаты и обсуждение**

Старшие дошкольники с задержкой психического развития, как и нормально развивающиеся сверстники, имеют завышенный уровень самооценки, что подтверждают результаты нашего исследования: 70% детей с задержкой психического развития имели завышенный уровень самооценки, у 20 % детей определялся средний уровень и у 10% – низкий уровень самооценки. Наличие у большинства детей с задержкой психического развития неадекватной самооценки и послужило основанием для проведения коррекционно-педагогической работы по формированию у них адекватной самооценки, так как от уровня сформированности самооценки зависит успешность обучения дошкольника в школе, степень его социализации. По завершении комплексной работы по формированию самооценки у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития была проведена повторная психодиагностика, которая выявила положительную динамику. Так, например, уменьшился процент детей с высоким уровнем самооценки на 30% и увеличился процент детей с адекватной самооценкой на 40%. Низкая самооценка у детей с задержкой психического развития в результате осуществления коррекционно- педагогической работы изменилась в сторону адекватной.

### **4. Выводы**

Таким образом, исследование показало, что проведенная коррекционно-педагогическая работа по формированию самооценки у детей с задержкой психического развития оказалась эффективной и способствовала увеличению процента дошкольников с адекватной самооценкой. Выявленный уровень развития самооценки поможет данному контингенту детей справиться с проблемами на начальном этапе вхождения в школьную жизнь.

Основные направления коррекционно-педагогической работы могут быть рекомендованы для использования в практической деятельности воспитателей детских дошкольных учреждений.

### **Список литературы**

- Божович Л.И. Проблема формирования личности: Избр. Психол. Труды / М., – 2001. – 352 с.  
Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет / М.: Генезис, – 2007. – 176 с.  
Алябьева Е.А. Знакомим детей с человеческим организмом / М.: ТЦ-Сфера, – 2015. – 218 с.  
Рылеева Е.А. Как помочь дошкольнику найти своё Я / М.: Гном и Д. – 2000. – 72с.

**СЕВОСТЬЯНОВА, С.С.,  
ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДА ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫ  
ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Өзіңізді қауіпсіз сезіну, жақсы бейімделу және қиындықтарды жеңу үшін адам өзі туралы жағымды түсінікке ие болуы керек, өзін-өзі бағалауы керек. Өзін-өзі бағалау мәселесі әсіресе Дамуында проблемалары бар балалар үшін, оның ішінде психикалық дамуы тежелген балалар үшін өте маңызды. Мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі бағалауын зерттеу нәтижелері келтірілген. Мектепке дейінгі мекемелердің тәрбиешілерінің практикалық қызметінде қолдануға болатын өзін-өзі бағалауды қалыптастыру үшін түзету және дамыту сабақтарының негізгі кезеңдері сипатталған.*

**Кілт сөздер:** өзін-өзі бағалау, өзін-өзі баламалы бағалау, қалыптастыру, түзету-педагогикалық жұмыс, кешіктірілген психикалық даму

**SEVOSTYANOVA S.S.,  
FORMATION OF SELF-ASSESSMENT IN CHILDREN WITH DELAYED PSYCHOLOGICAL  
DEVELOPMENT**

*In order to feel well, adapt better and overcome difficulties, a person needs to have a positive self-image and adequate self-esteem. The problem of self-esteem is especially significant for children with developmental problems, including those with mental retardation. The article presents the results of the study of self-esteem of senior preschool children with mental retardation. The article describes the main stages of correction and development classes for the formation of adequate self-esteem, which can be used in the work of preschool teachers.*

**Key words:** self-assessment, adequate self-assessment, formation, correctional and pedagogical work, psychological developmental delay.

**ӘОЖ 614.78**

**Жетпісбай, Г.А.,**  
Жаратылыстандыру ғылымдары магистрі  
экология және география  
кафедрасының оқытушысы  
А.Байтұрсынов ат. ҚРУ,  
Қостанай, Қазақстан

**COVID-19 ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕ ҚОРШАҒАН ОРТАМЕН  
ҚАРЫМ ҚАТЫНАСТА ЖІБЕРГЕН ҚАТЕЛІКТЕРМЕН ЖҰМЫС**

**Түйін**

*Бір реттік қорғаныс маскалары химиялық өңдеуден өткен материалдан тігіледі, онда қанша бактерия тұрады? Мұның бәрі биоәртүрлілікке зиян келтіреді. Бұл маскаларды жануарлар олар өзендерге, тоғандарға тасуы мүмкін. Олар биологиялық материалдан тігілмеген, сондықтан олар бірден ыдырамайды. Жануарлар пластикалық заттарды қорығынан ажырата алмайды, нәтижесінде олар қоқыстарды жеп қояды, кішкентай жануарлар маска мен қолғаптарға шырмалып қалуы мүмкін. Осының барлығы экологиялық орсан зор тәуекел, экологиялық мәдениет, табиғатпен қарым-қатынас деңгейімен жұмыс жасау қажеттілігін тудырып отыр.*

**Кілт сөздер:** COVID 19, қорғаныс маскалары, тұрмыстық қоқыс, экологиялық білім, экологиялық тәрбие.

**1. Кіріспе**

Коронавирус адамзат организмінен ғана улаған жоқ, уланған үнсіз табиғатта бар. Коронавирустың шегіне шыдап келе жатқан қоршаған ортада шашылып жатқан маска көрінісі әр көшеде көрінетіні айқын мәселе туғызды.

Адамдарға үйден шықпау керек болғандықтан тамақтарды артығымен алып, уақытты азық-түлікті артық мөлшерде пайдаланумен, карантин режимі елестенді. Супермаркеттен тамақты астын-үстін алмаған адам жоқ. Карантин режимінде адамдарда психологиялық тұрғыда паника болды, оның әсерін үндемей көтеріп тұрған жер планетасы табиғаты.

Әлемде медициналық маска тақпаған адам қалмаған шығар, әрине нақты қазіргі уақытта алатын болсақ, COVID 19 індетіне байланысты, әр адам арнайы медициналық маска тағуы қажет, әр адам маска тағып жүргені жақсы, бірақ, тағып болған соң бетперденің тағдыры қандай?

Осы орайда қоршған ортамен қарым -қатынаста адамдардың жіберген қателіктері көп екені айқын осыған орай қоғамның осы қателіктермен әрине жұмыс жасау керек әрине. Жалпы жұмыс жасауды жасөспірім балалардан бастауды халықаралық тәжірибе растайды. Яғни білім көзі мектеп ордаларында экопропаганда көздейді. Сол арқылы жас болашақ адамдарда дұрыс экологиялық мәдениет қалыптасуына қызмет атқарады.

Жер тұрғындары екі сағат сайын маска ауыстырып денсаулықтарын күтті, бірақ сол маска қызметін атқарып болғасын, оны қоршаған ортаның кез келген жеріне өркениетті елдің жастары лақтырып тастап кете барды. Осыған қарап біздің қоғам мүшелері заттарды дұрыс утилизациялауды білмейді. Ретсіз шашылып жатқан ешқандай зат қалаға, еш жерге көрік бермейтіні анық. Бірақ оны қазір дұрыс түсініп жатқан адамдар аз!

## **2. Материалдар мен әдістер**

Лақтырылған маскалардың саны ғана емес, сонымен бірге олардың қоршаған ортаға зиян келтіретін уақыты да алаңдаушылық тудырады. Себебі, маскалар тез ыдырамайтын пластик түріндегі полипропиленнен жасалған. Маскадағы полипропилен 500 жылға дейін ыдырайды, іс жүзінде бұл ақырындап жарылатын экологиялық бомба.

«Маскалар химиялық өңдеуден өткен материалдан тігіледі, онда қанша бактерия тұрады? Әрине, олар қоқыс полигондарына түсіп, ондан топыраққа жұғады. Кәдеге жаратудан өтпеген кез келген зат, темекі тұқылынан бастап топыраққа қауіп төндіреді», – дейді. Бұл ақпаратты «Azattyq Rýhu» электронды бетінде Қазақстандық экологиялық аудиторлар палатасы қауымдастығының президенті Ж.Қ. Кенжалин хабарлады.

Мұның бәрі биоәртүрлілікке зиян келтіреді. Бұл маскаларды жануарлар өзендерге, тоғандарға тасуы мүмкін. Ал, балық оларды жей алады. Бұл орсан зор тәуекел!

Қоршаған орта жағдайларын әрқашан адамдар естен шығармайтындай, экологиялық білім беру керек деген міндет қойылады.

Экологиялық тәрбиесі жоғары адам көше ортасында маскасын лақтырып кете бермесі анық, ал осыған экологиялық білімі ұштасқан қоғам болсақ, адамдар бір реттік емес, матадан жасалған маскаларды қолданар еді. Иә, мата маскалар қолданылымда бар, бірақ бір реттік қолданылымдағы маскалар саны одан көп есе жоғары десек болады.

- бір рет қолданылатын маскаларды қалай дұрыс тастау керек;  
- бет маскасын алып тастамас бұрын қолыңызды мұқият жуыңыз немесе зарарсыздандырыңыз;

- масканы бөлек, герметикалық жабық пакетке салыңыз;
- масканы үш күнге қалдырыңыз (осы уақыт ішінде беттерде вирус өліп кетуі мүмкін);
- масканы тұрмыстық қоқыспен бірге тастаңыз;
- бір рет қолданылатын қолғаппен де солай жасаңыз.

Осы жағдайлар қоғамның экологиялық санасы, білімі, тәрбиесі жеткілікті деңгейде емес екенін көрсетеді. Маска дұрыс тасталмаған болса ол ашық ауада вирустар таралуы мүмкін. Осы маңызды қағидаларды білмеген қоғам мүшелері, оны көше, саябақ, үй алаңдарына шашып қоршаған ортаны ластаумен қатар жан жағындағы адамдарға қауіп төндіруде.

## **3. Нәтижелер мен талқыдау**

Жалпы пандемия 2020 жылдың наурыз айынан басталды, сол уақыттан бастап қаншаа қорғаныс маскалары жерге тасталынды. Пандемияның бастапқы дүрбелең кезеңінде «МИР 24» телеарнасының зерттеуі бойынша Қазақстанда бір ай ішінде тұрғындар 20 миллион дана



сатып алынған, ал бұл уақытта қажеттілік 30 миллионға дейін өсті, дәріханаларда тапшылық пайда болды [1].

Өндіріс көлемі айына алты миллионнан асадай көрсеткішті көрсеткен, ал тәуліктік көрсеткішпен қарайтын болсақ ҚР Индустрия және инфрақұрылымдық даму Вице-министрі Б.С. Камалиев Қазақстандық кәсіпорындардың өнімділігі тәулігіне 170 мың масканы құрайтынын наурыз айында ғана хабарлаған [2]. Бұл көрсеткіштер пандемияның үдеуіне байланысты түбегейлі өзгерді, тұрғындар қажеттілігіне сай Қазақстанда тәулігіне бір миллионнан астам маска шығарылады деп 2 сәуірде ОКҚ-да өткен баспасөз конференциясында ҚР индустрия және инфрақұрылымдық даму бірінші вице-министрі Қ.А. Өскенбаев хабарлады [3].

2020 жылдың 31 наурызында маска өндірісінің тәуліктік көлемі бір млн данадан асты, оның ішінде фармацевтикалық кәсіпорындар – 325 мың дана, тігін кәсіпорындары – 680 мың дана шығарды. Қ.А. Өскенбаев 5 наурызда медициналық маскалар өндірісі 209 850 дананы ғана құраған еді, – деп атап айтқан [4].

Маусым айларынд ҚР ИИДМ хабарлауы бойынша көрсерткіш тәулігіне 750 мыңға жуық медициналық маска болды [5].

Курсив ақпараттық желісінің 2020 жылы тамыз айының жазбасында министрлер кабинетінің отырысында ИИДМ басшысының сөз сөйлеуіне қоса берілген анықтамалық ақпаратта тамыз айында медициналық маскалар өндірісінің көлемі тәулігіне 1,2 млн дананы құрайды, Б.Б. Атамқұлов хабарлайды делінген [6].

Сонымен пандемияның басынан бастап маска өндірісінің көлемінің даму тенденциясын мониторингі төмендегідей.

*Кесте-1.* Қазақстандық кәсіпорындардың медициналық маскаларды тәулігіне өнімділігі.

Айы	Маскалар саны
Наурыз бастапқы кезең	170 000
Наурыз соңы	325 000
Сәуір	1 000 000
Маусым	750 000
Тамыз	1 200 000

Қазақстанда қорғаныс маскаларының өндірісі 2020 жылдың соңына қарай тәулігіне 1,5 млн-ға дейін жеткізіледі ИИДМ министрі Б.Б. Атамқұлов 11 тамыздағы үкімет отырысында сөйлеген сөзі екен.



Сурет 1- Қазақстанда қорғаныс маскаларының өндірісі тенденциясы

Көрсетіліп отырған статистикамен қарасақ осы айларда Қазақстанда қоқысқа тасталынған қорғаныс маскаларының жалпы саны күн сайын 3 445 000 дана. Бірақ, осы маскалардың барлығы дұрыс утилизацияға ұшырамады, себебі пандемия басталғаннан бастап қала көшелерінде шашылып жатқан көріністер қоғамың қоршаған ортадағы тазалық деңгейін аңғартты. Бұл жағдайға экологтар ғана дабыл қақты, жаңалықтарда көрсетіп, қоғамды дұрыс экологиялық мәдениетке бағдарлауға тырысты.

«Коронавирус инфекциясы негізінен ауа тамшы арқылы жұғады. Науқас маска тағып жүріп, жөтеледі, түшкіреді, содан соң оны көшеге лақтырады. Оған жиналған вирус белгілі бір уақыт бойы қауіпті болады. Содан соң барлығы құрғайды және ауаға тарайды. Міне, содан кейін ауаға тараған шаң-тозаң басқа адамға вирус жұқтырады. Ықтималдығы төмен, бірақ қауіп бар», – деп түсіндірді А.Богоявленский.

«Егер спанбондтан (арнайы материалдан) дайындалған медициналық маскалар туралы айтсақ, олар далада ультракүлгіннің әсерінен бір жылға дейін, ал күннен жабық жерде 3 жылдан 5 жылға дейін сақталады. Негізінде, оларды медициналық қалдық сияқты кәдеге жарату керек. Ал, көшеде, парктерде жатқан маскалар жалпы қоқыспен бірге полигонға апарылып, барлық қалдықпен бірге кәдеге жаратылуы мүмкін. Оның үстіне, тасталған маскалар кез келген жерде жатып, потенциалды қауіпті болып келеді», – деген А.Ысқақова.

Жалпы қортындылай келе бұл ескертпелер қоғамды түбегейлі өзгеруге жеткіліксіз болды деген қортынды айтуға болады.

Қостанай облысы бойынша «Экологияны қорғауды неден бастау керек?» әртүрлі жастағы адамдар арасында өткен сауалнама нәтижесі төмендегідей.



Сурет 2-Экологияны қорғауды неден бастау керек?

Сауалнамаға қатысқан адамдардың 25% ағаш отырғызу, 18% зиянды өндіріс орындарын қысқарту, 26% айналға қоқыс шашпау, 26% экологиялық білім беру, 5% пластиктен бастарту.

Экологиялық білім қоршаған әлемге адекватты қатынасты қалыптастыру үшін қажет. Біздің өмір сүру жағдайымыз адамның табиғатқа қалай әсер ететініне байланысты. Мұны барлық бұқаралық ақпарат құралдары айтады және егер бұл туралы мектептерде үнсіздік болса, дұрыс емес.

Балаларда қоқыс проблемасының ауқымы туралы түсінік алуға мүмкіндігі болмайды. Қалған мектеп оқушылары қоқыстың қайда кететіні туралы ойланбайды және олар өмір бойы лақтырған барлық пластиктердің әлі де бір жерде жатқанын және ол жерде ұзақ уақыт қалатынын білмейді.

Әлемдік тәжірибеде Австралия, Шотландия, Канада, Финляндия, Индия елдері мектептері экологиялық білім беретін елдер тәжірибесін біздің ел қазір қарастыруда. Көрші Ресейде экологиялық білімді мектеп бағдарламасына енгізу бастапқы кезеңде. Мектептерде экологиялық тәрбиенің жүргізілу жолдарын жетілдіру керек. Мысалға, Г.Жетпісбай, А.Батырғали, К.Тайтинова ұсынысы бойынша жасалған жоба мысал.

Жобада экологиялық тәрбие қоғамға, жасөспірім жастан беруді қарастырады және қоғамда экологиялық білімнің төмендігі экожарнамалардың жоқтығынан деп қарастырған. Яғни, экологиялық проблемаларды жарнамалаған, пропаганда жасаған сайын шешу жолдары жеңілдетіледі. Насихаттау – саяси, философиялық, ғылыми, көркем және тағы басқа көзқарастар мен идеяларды оларды қоғамдық санаға енгізу және жаппай тәжірибелік қызметті жандандыру мақсатында таратқан сыяқты, экологиялық өмір сүру бағытын да жобалы насихаттап отыру керек. Бұл насихатты экологиялық білімді мектепте алған адамдарға тез ұғынып түсіне алады және жүзеге асырады. «COVID-19 пандемиясының салдарын шешу жөніндегі менің көзқарасым» атты республикалық жоба байқауына қатысқан жұмыстар жүзеге асырылса, мектеп балаларында дұрыс экологиялық мәдениет қалыптасады.

Жоба экожарнаманы стенаға немесе жекелей бұрышқа орнатылу мүмкіндігін қарастырады. Бастауыш сынып балалары үшін қарапайымдылап мысалмен келтірілетін экостендттер орнатылу керек, ал жоғары сынып оқушыларына экологиялық мәселелерге сілтеме беретін, ой шақыратын, экологиялық білім болатын ақпараттармен болуы керек.

Бұл қазіргі уақытта аз болып тұрған, экологиялық тәрбие береді. Жиі табиғат проблемаларын көздеріне елестетеді. Өзгеруді өздерінен бастау керек екендігін түсінеді. Айнала-сындағы адамдарды экологиялық мәдениетке шақырады. Экологиялық проблемалардың зардаптарын насихаттайды.

#### **4. Қортынды**

Қортындылай келе бірінші экологиялық мәселе маскалардың шашылу мәселесін шешу үшін Қазақстанның әр жерінде жеке қорғаныс құралдарына арналған арнайы контейнер орнатылу керек. Дамыған елдердің бұл айнымас бөлігі болу керек деп ойлаймын.

COVID-19 пандемия кезіңі жалпы қоғамның қоршаған ортамен қарым-қатынас деңгейін көрсетті және жіберген қателіктермен жұмыс жасау шешу жолдары болжамдары төмендегідей.

Екінші, болашақта жеке қорғаныс құралдарын дұрыс қарым-қатынас жасау үшін Қазақстанда мектепте экологиялық мәдениетті қалыптастыруға ықпал ететін экологиялық білім негізін қалау керек. Мектепте адам табиғаттағы өз орнын біледі, оған деген көзқарасын түсінеді және өз қызметінің салдары үшін жеке жауапкершілік сезімін алады. Мұнда экологияны қоршаған ортаға, үйге және өзіне деген этикалық көзқарас ретінде қарастырған жөн. Жан-жағына экологиялық этикамен қарай алатын ұрапақ тәрбиелеу қазіргі кезеңнен басталу керек.

Экологиялық проблемалармен теориялық танысу аясында адамдар бойында экологиялық таза мінез-құлық, этикалық нормалар мен қоршаған ортаға деген қарым-қатынас ережелерін қалыптастыру басты мақсат.

Екінші экологиялық мәселе маскалардың шашылу мәселесін шешу үшін Қазақстанның әр жерінде жеке қорғаныс құралдарына арналған арнайы контейнер орнатылу керек. Дамыған елдердің бұл айнымас бөлігі болу керек деп ойлаймын.

#### **Әдебиеттер тізімі**

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «МИР 24» 07.03.2020. – журналдарға кіру режимі <https://mir24.tv/news>

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «ҚР Премьер-Министрінің ресми ақпараттық ресурсы» – журналдарға кіру режимі <https://primeminister.kz/>

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «Курсив» 02.04.2020. – журналдарға кіру режимі <https://kursiv.kz/>

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «КТК» 20.03.2020 журналдарға кіру режимі ktk.kz

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «ҚР Премьер-Министрінің ресми ақпараттық ресурсы» – журналдарға кіру режимі <https://primeminister.kz/>

Қазақстанда зерттелген электрондық журнал «Курсив» 02.04.2020. – журналдарға кіру режимі <https://kursiv.kz/>

**ЖЕТПІСБАЙ, Г.А.,**

**РАБОТАТЬ НАД ДОПУЩЕННЫМИ ОШИБКАМИ ЛЮДЕЙ, ПО ОБРАЩЕНИЮ С ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЕЙ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19**

*Одноразовые защитные маски шьют из материала, который подвергается химической обработке, а сколько там живет бактерий? Все это наносит ущерб и биоразнообразию так как маски эти могут растаскать животные, они попадают в реки, водоемы. Они же сшиты не из биологического материала, они сразу не разлагаются. Некоторые животные не могут отличить пластиковые предметы от своей добычи, в результате чего задыхаются от мусора, более мелкие животные также могут запутаться в резинке от масок или перчаток. Этот огромный экологический риск порождает необходимость работы с уровнем экологической культуры.*

**Ключевые слова:** COVID 19, защитные маски, мусор, экологическое образование, экологическое воспитание.

**ZHETPISBAY, G.A.,**

**WORK ON PEOPLE'S MISTAKES IN HANDLING THE ENVIRONMENT DURING THE COVID-19 PANDEMIC**

*Disposable protective masks are sewn from the material that is subjected to chemical treatment, and how many bacteria live there? All this causes damage to biodiversity, as these masks can be pulled apart by animals, they fall into rivers and reservoirs. They are not sewn from biological material, they do not immediately decompose. Some animals can't tell the difference between plastic objects and their prey, causing them to choke on debris, and smaller animals can also get tangled in rubber bands from masks or gloves. This huge environmental risk creates the need to work with the level of environmental culture.*

**Key words:** COVID 19, protective masks, household garbage, environmental education, environmental education.

## ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН

УДК 373.21

*Агеева, А.А.,  
магистр педагогического образования,  
преподаватель кафедры  
дошкольного и начального образования  
КРУ им. А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

#### *Аннотация*

*В статье рассматриваются современные эффективные педагогические технологии, используемые в работе дошкольной организации. Обоснована актуальность использования современных педагогических технологий в деятельности дошкольных организаций. Рассмотрены такие понятия, как «инновационная технология», «педагогическая технология». Раскрывается сущность этих технологий и цели их применения. Сделан вывод о необходимости эффективного использования данных технологий в дошкольных организациях. Описаны формы, методы, классификации типов технологий, используемых воспитателями дошкольных организаций.*

*Ключевые слова:* педагогические технологии, дошкольное образование, обучение, воспитание, инновации.

#### **1. Введение**

XXI век обоснованно можно считать веком наивысшего развития инновационных технологий, которые динамично внедряются в самые различные сферы жизнедеятельности человека, и образование среди них, естественно, становится одной из самых значимых сфер.

Инновационные технологии становятся одной из основ функционирования социальных процессов, а также условием взаимосвязи между ними. Информационное пространство через глобальную сеть расширяет возможности человека, позволяя преодолевать географические и политические границы, делая мировые культурные ценности доступными для созерцания каждому, «визуализируя» сферу человеческой жизни. Скорость распространения информационных потоков приводит к ситуации тотальной цифровизации процессов социальной жизни индивидов и роста образования. Смена культурных парадигм происходит прямо на наших глазах в режиме реального времени.

Основное явление, определяющее единую современную цифровую культуру, включает персональный компьютер и всё разнообразие цифровых устройств:

- Интернет;
- Искусственный интеллект;
- Системное и прикладное программное обеспечение;
- Компьютерная графика и системы виртуальной реальности;
- Цифровые форматы традиционных средств коммуникации (книги, фотографии, аудио- и видеозаписи и др.);
- Компьютерные игры;
- Технологическое искусство.

Сегодня образование в Казахстане продолжает свой путь реформ: меняются стандарты образования, внедряются новые технологии. Последователями реформ и инноваций

являются многие педагоги-новаторы – люди, которые стремятся не только идти в ногу со временем, осознавая новые тенденции в развитии образования, его новейшие технологии, но и самостоятельно выдвигают и воплощают в жизнь идеи по совершенствованию системы образования.

Но также следует отметить, что значительная часть педагогических работников пополнила ряды открытых или скрытых противников всего нового. И это явление поддается объяснению – у педагогов не всегда есть представление о цели и содержании предлагаемых новшеств, а также их благоприятного влияния на образовательный процесс и перспектив их внедрения в своей организации образования. Как отмечают исследователи, выражение протеста инновациям может быть выражено как «неприятие нового, боязнь инноваций, открытый или завуалированный скептицизм по отношению к новому и нежелание сбиться с пути» [1].

Категорически положительно или отрицательно дать оценку результатам цифровизации не представляется возможным. Они отчетливо определяют современные для системы образования задачи, связанные с образованием поколения, воспитанного в цифре, поколением «next» – задача сохранения и приумножения традиционных национальных ценностей.

## **2. Материалы и методы**

Любое исследование имеет свой предмет и метод исследования. Предмет исследования обязательно имеет свой носитель – письменный источник, аудио-, видео- источник, либо материальный носитель. Именно эти источники и становятся материалом исследования. В качестве материала исследования в данной статье будут использоваться опубликованные работы Кругликова В.Н., Плаксиной И.В., Суртаевой Н.Н., Факторович А.А., Байбородовой Л.В., в которых рассматриваются актуальные вопросы внедрения и активного использования педагогических технологий в образовательном процессе дошкольной организации. Для определения основных терминов в работе используются справочные материалы и словари. Методологической базой исследования выступают такие общенаучные методы как индукция и дедукция, анализ и синтез.

## **3. Результаты и их обсуждение**

В наши дни перед Казахстаном поставлена задача войти в 30-ку самых развитых стран мира, что требует инновационного развития и ускоренного технологического обновления. В обращении к народу Казахстана Первый Президент объявил о Третьей модернизации, основой которой является цифровизация.

«За годы независимости нам удалось войти в число 50 конкурентоспособных стран мира. Сейчас стоит задача по вхождению в тридцатку, которая требует от Казахстана нового инновационного развития и ускоренного технологического обновления. Поэтому в начале года я объявил в своем Послании народу Казахстана о Третьей модернизации, стержнем которой служит цифровизация», – сказал Нурсултан Назарбаев [2].

Елбасы заострил внимание на том, что цифровизация является необходимым условием для усиления конкурентного преимущества предприятий и государства в общей сложности, а также будет способствовать повышению уровня жизни казахстанцев.

Несомненно, инновационные процессы на текущей стадии развития общества первоначально касаются системы дошкольного воспитания и обучения, как начальной ступени образования Республики Казахстан. Усовершенствование системы дошкольного образования, переход на более качественный уровень исключаются без развития инновационных технологий.

По этой причине сотрудники современных педагогических коллективов дошкольных организаций активно внедряют в свою работу инновационные технологии. Ведущей задачей воспитателей становится выбор методов и форм организации работы с детьми, инновационных педагогических технологий, которые по максимуму соответствовали бы заявленной цели развития детской личности.

Нововведения определяют эффективные методы, формы, средства, технологии, используемые в деятельности педагогов, направленные на индивидуальность ребенка, а так-

же на развитие его задатков. При этом современные педагогические технологии в дошкольном образовании обязаны быть нацелены на осуществление Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения [3].

Несомненно, ключевой момент любой педагогической технологии – положение дошкольника в образовательном процессе, позиция к нему со стороны взрослых. Взрослый должен придерживаться позиции во взаимодействии с детьми девиза: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Ведь его цель – способствовать развитию личности ребенка. Перейдем к трактовке термина «технология».

Технология – совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства [4].

Педагогическая технология – организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс [5].

По мнению Г.К. Селевко, каждая педагогическая технология должна отвечать определенным методическим требованиям:

1) Концептуальность – подразумевает базирование на конкретную концепцию науки, включая философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование реализации образовательных целей.

2) Системность – предполагает обладание всеми свойствами системы: логики процесса, корреляции всех его составляющих, завершенности.

3) Управляемость позволяет диагностировать постановку целей, планирование и проектирование процесса обучения, пошаговую диагностику, вариации средствами и методами с целью корректировки результатов.

4) Эффективность – это приемлемость с позиции расходов, обеспечение достижения конкретного результата обучения.

5) Воспроизводимость предполагает перспективу эксплуатации педагогической технологии в других подобных организациях образования и другими педагогами [6].

Основываясь на анализе всевозможных трактовок и разъяснений содержания педагогической технологии, возможно допустить следующее определение: педагогическая технология – это неделимый научно-обоснованный проект конкретной педагогической системы от ее теоретического проектирования до внедрения в практику образования, воспроизводящий их цели, содержание, формы, методы, средства, результаты и условия организации. Основные педагогические технологии, применяемые в дошкольном образовании:

- Здоровьесберегающие технологии;
- Технология проектной деятельности;
- Технология исследовательской деятельности;
- Информационно-коммуникационные технологии;
- Технология портфолио;
- Технология теории решения изобретательских задач.

Здоровьесберегающие технологии. Цель здоровьесберегающих технологий – формирование осмысленной позиции ребёнка к здоровью и жизни человека, приумножение знаний о здоровье и развитие способности беречь, укреплять и сохранять его; приобретение валеологической осведомленности, которая позволила бы ребёнку дошкольного возраста независимо и результативно справляться с задачами здорового образа жизни и безопасного поведения. В реалиях современности развитие человека не представляется реальным в отсутствии организации концепции формирования его здоровья. Предпочтение тех или иных здоровьесберегающих педагогических технологий обуславливается следующими фактами:

- 1) вид дошкольной организации;
- 2) срок нахождения в ней детей;
- 3) особые условия региона;
- 4) профессиональная компетентность воспитателя;
- 5) уровень детского здоровья.

Технологии проектной деятельности. Цель – расширение и обогащение социально-личностного опыта благодаря вовлечению дошкольников в поле межличностного взаимодействия.

Воспитатели, регулярно применяющие технологию проектной деятельности в воспитании и обучении дошкольников, единогласно отзываются, что спланированная в ней жизнедеятельность в дошкольной организации даёт возможность им как можно лучше понять воспитанников, постигнуть внутренний мир ребенка.

Классификация проектов в дошкольной организации:

- игровые – детская деятельность, принятие участия в групповых работах;
- экскурсионные, нацеленные на исследование вопросов, относящихся к окружающей природе и жизни социума;
- повествовательные, при выполнении которых дети обучаются выражать собственные ощущения и эмоции в устной, письменной, вокальной художественной формах;
- конструктивные, направленные на разработку определенного практического продукта.

Технология исследовательской деятельности. Цель исследования в дошкольной организации – развитие у детей дошкольного возраста базового умения – изучения разных явлений. Исследования обеспечивают альтернативу ребенку собственными силами отыскать ответы на вопросы «как?» и «почему?». Это отличная перспектива для детей проводить испытания, эксперименты, а самое важное – самовыражаться.

В ходе исследовательской деятельности происходит развитие познавательной активности и любознательности, обогащение памяти детей, активизируются его мыслительные процессы, поскольку регулярно возникает потребность в совершении операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения. Необходимость определять закономерности и делать выводы создаёт благоприятные условия для развития детской речи. У ребёнка увеличивается запас умственных умений, развиваются способности к изобразительной деятельности. Ребенку нужно производить замеры, тренировать счёт, развивать навыки сравнения.

Информационно-коммуникационные технологии. Окружающая среда, в которой развивается современный ребенок, радикально отличается от среды, в которой выросли его родители. Это выдвигает требования нового уровня к дошкольному образованию как первой ступени непрерывного образования: в современном процессе обучения дошкольников систематично применяются средства современных информационных технологий (компьютер, интерактивная доска, планшет).

Информатизация социума предъявляет воспитателям задачи:

- быть современным;
- помочь ребенку освоить инновационные технологии;
- быть экспертным путеводителем в процессе выбора компьютерных программ;
- способствовать формированию сути информационной культуры детской личности;
- развить педагогическую компетентность родителей.

Решение данных задач не представляется возможным без актуализации и модификации всех направлений работы дошкольной организации в рамках информатизации. Безусловно, ко всем новшествам, внедряемым в образовательный процесс подрастающего поколения, выдвигаются серьёзные требования. Например, требования к компьютерным программам ДО: первоначально, они должны носить исследовательский характер, быть доступными для самостоятельных занятий детей, развивать обширный спектр навыков, соответствовать возрастным особенностям и носить занимательный характер.

Среди компьютерных программ, применяемых в дошкольной организации, можно выделить наиболее распространенные: это программы, направленные на развитие воображения, мышления, памяти; говорящие словари иностранных языков; простейшие графические редакторы; игры-путешествия; обучение чтению, основам математики; программы для использования мультимедийных презентаций.

Положительные стороны использования компьютера в образовательном процессе дошкольной организации:



- представление информации на экране компьютера в игровой форме;
- несет в себе образный вид информации, понятный дошкольнику;
- движение, звук, анимация надолго привлекают внимание ребенка;
- побуждает дошкольника к познавательной активности;
- дает возможность индивидуализировать обучение;
- позволяет моделировать жизненные ситуации, с которыми нет возможности познакомиться в повседневной жизни.

Технология «портфолио». Портфолио – это комплекс личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, его зафиксированных успехов, положительных эмоций. Портфолио предоставляет возможность повторно испытать положительные моменты, которые уже произошли в их жизни, что благотворно влияет на личностное развитие детей дошкольного возраста.

Существует большое количество вариантов портфолио. Содержание разделов наполняется не сразу, а согласно ресурсам достижений дошкольника. Для того, чтобы портфолио реализовало свою цель, важно исполнить одно из основных условий – это добровольность. Если создание портфолио превратить в требование, то оно нередко будет иметь формальный характер. Это будет бесполезным поручением как для воспитателей, так и для воспитанников. Автор портфолио должен быть увлечён его разработкой. Даже подбор материала ребенка должен осуществлять сам. И если он не согласен разместить какой-то экземпляр в папке портфолио, то не стоит переубеждать ребенка. Ведь в таком случае стираются признаки индивидуальности портфолио.

Технология «ТРИЗ». ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), которую создал ученый-изобретатель Т.С. Альтшуллер. ТРИЗ можно обозначить как «школу творческой личности», поскольку её слоган – творчество во всем: в формулировке проблем, в вариантах их разрешения, в подаче материала. Центральная задача применения ТРИЗ в дошкольном возрасте – привить ребенку радость творческих открытий.

#### **4. Выводы**

Таким образом, внедрение нововведений требует от участников образовательного процесса формирования определенных компетенций. Разработка электронного учебного курса, его образовательного содержания предполагает сформированную «цифровую компетенцию» педагога: каждый элемент взаимодействия «дошкольник-контент» должен быть не только четко выстроен, но и технологичен. Все это требует значительной «корректировки», ориентации на непрерывное обучение и самообразование педагога, разработку и применение нового технологического инструментария.

Важно не упускать из контекста психологическую сторону вопроса: в случае возникновения трудностей могут проявиться психологические барьеры, которые могут возникнуть на каждом этапе внедрения инноваций и привести к отказу от этого процесса. Поэтому выбрав этот непростой, но интересный путь, важно продумать вопрос психологического сопровождения всех участников образовательного процесса.

Развитие цифровой среды – неизбежная реальность нашего времени. Несомненно, внедрение педагогических технологий в дошкольных организациях является необходимой мерой в современных социально-экономических условиях, связанных с модернизацией и технологизацией образовательного пространства. В любом случае, важнейшую цель образовательной деятельности как социального явления в настоящее время невозможно достичь, обойдя «технологическое» поле – ту сферу профессионально-педагогической деятельности, которая соответствует современным научным взглядам.

#### **Список литературы**

Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Как снять инновационные барьеры // Народное образование. – 2014. – № 5. – С. 18-25.

Послание Президента Республики Казахстан от 31 января 2017 года [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1700002017>.

Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669#z29>.

Ожегов С.И. Словарь русского языка / Москва: Просвещение, 1991. – С. 917.

Лихачёв Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Москва: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», – 2010. – С. 648.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Москва: Народное образование, – 1998. – С. 17-18.

**АГЕЕВА, А.А.,**

#### **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ**

*Мақалада мектепке дейінгі ұйым жұмысында қолданылатын заманауи тиімді педагогикалық технологиялар қарастырылған. Мектепке дейінгі ұйымдардың қызметінде заманауи педагогикалық технологияларды қолданудың өзектілігі негізделген. «Инновациялық технология», «педагогикалық технология» сияқты ұғымдар қарастырылады. Бұл технологиялардың мәні және оларды қолдану мақсаттары ашылады. Бұл технологияларды мектепке дейінгі ұйымдарда тиімді пайдалану қажеттілігі туралы қорытынды жасалды. Мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиешілері қолданатын технологиялардың түрлері, әдістері, жіктелуі сипатталған.*

**Кілт сөздер:** педагогикалық технологиялар, мектепке дейінгі білім беру, оқыту, тәрбиелеу, инновациялар.

**AGEEVA, A.A.,**

#### **THE USE OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS**

*The article deals with modern effective pedagogical technologies used in the work of preschool organizations. The relevance of the use of modern pedagogical technologies in the activities of preschool organizations is justified. Such concepts as "innovative technology", "pedagogical technology" are considered. The essence of these technologies and the purpose of their application are revealed. The conclusion is made about the need for effective use of these technologies in preschool organizations. The forms, methods, and classifications of the types of technologies used by preschool teachers are described.*

**Key words:** pedagogical technologies, preschool education, training, education, innovations.

## **ӘОЖ 1751**

**Елеуова, Ж.Т.,**

*Шет тілі: екі шет тілі мамандағы,*

*А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ*

*Қостанай, Қазақстан*

**Исмагулова, Г.К.,**

*профессор, филология*

*ғылымдарының кандидаты*

## **АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕГІ АНА ТІЛІНІҢ РӨЛІ**

**Түйін**

*Бала туып өскеннен бастап, өз ана тілінде сөйлейді. Сол себепті баланың басқа шет ел тілдерін үйренуде ана тілінің рөлі ерекше. Қазақ тілі мен ағылшын тілдерінің бір-бірінен айырмашылықтары өте көп. Біз бұл зерттеуде сол айырмашылықтарды зерттеп, ұқсастықтарын іздестіріп, оқыту методикасын қарастырдық.*

**Кілттік сөздер:** ана тілі, шет тілі, методика, интерференция, транспозиция.

## **1. Кіріспе**

XX ғасырдың 70-жылдарынан бастап психолингвистикада тіларалық (ана тілінің әсерінен туындаған қателер) және тіл ішіндегі қателіктерді (ана тілінің аралас әсерімен байланысты емес, шет тілін меңгеру процесін көрсететін қателер) ажырату әдетке айналды. Қателерді түсіндіру жолдарын іздеуді, олардың әртүрлі мақсаттардағы және әртүрлі материалдардағы психолингвистикалық механизмдерін анықтауды бірқатар зерттеушілер жүргізеді, оның ішінде оқушылардың ағылшын тіліндегі қателіктері негізінде шет тілін оқытудың тиімділігін арттыру, неміс тілін ана (шетел) және бірінші шет (ағылшын) тілі негізінде Екінші шет тілі ретінде оқыту кезінде үш тілдің өзара әрекеттесу ерекшеліктерін анықтау. Біз өз зерттеуімізде Ана тілі мен оқытылатын шет тілдерінің фактілері мен құбылыстарын ашық салыстыруды бірінші орынға қоямыз; сондықтан бізді, ең алдымен, студенттердің санасында кем дегенде екі тілдің өзара әрекеттесуіне байланысты тіларалық қателіктер қызықтырады. Қазақ қозғалыс етістіктерінің семантикалық ерекшеліктерімен, ең алдымен бір бағдар категориясымен байланысты қателіктер жиі кездеседі – етістік жұп мүшелерінің қарама-қайшылығының шешуші семантикалық өлшемі болып табылатын бір бағдар емес. Осыған байланысты ағылшын тілді студенттердің ауызша және жазбаша сөйлеуінде келесі қателіктер болуы мүмкін: менің досым көлікпен жүруді үйренеді немесе ол әлі дәрігерге бармаған. Бір бағыттың категориясы – бір емес бағыт көптік категориясымен тығыз байланысты-қозғалыс еселігі емес, сондықтан белгілі бір шетел қозғалыс етістіктерін қате қолдану ықтималдығы жоғары. Қазақ тілінде лексикалық көрсеткіштер қозғалыс жиілігін анықтау үшін жиі қолданылады: жиі, күн сайын, кеше [1].

## **2. Материалдар мен әдістер**

Интерференция – динамикалық құбылыс, тілдерді меңгеру мен меңгеру процестерінің өзі де серпінді екенін есте ұстаған жөн, сондықтан екі тілді қолдану процесінен кедергіні шектеу және одан да көп немесе елеулі түрде алып тастау қиын міндет болып табылады және салыстырмалы талдау оны жеңуге кең мүмкіндіктер береді.

Интерференцияның мәні мынада: «сөйлеушінің санасында шетел және ана тілдерінің дифференциациялық белгілері араласатын үшінші жүйе қалыптасады, яғни студенттер ана мен оқытылатын тілдердің бірліктері арасында жалған сәйкестіктер орнатады». Транспозиция-Ана тілі жүйесінің шет тілі жүйесіне «оң әсерін» білдіретін қарама-қарсы әрекет ету механизмі, яғни ана тілінің ұқсас белгілерін Оқытылатын тіл жүйесіне көшіру. Ю.Крижинаускас психологиялық тұрғыдан дұрыс жазады: «тасымалдау бұл жағдайда «тасымалдау» термині «транспозиция» терминіне тең және кедергі бірдей құбылыс: ана тілінің зерттелетін тілге әсері». Осыған байланысты мұғалім кедергі келтірмеу үшін студенттерді ана тілінің лексикалық және грамматикалық категорияларының әсерінен оқшаулау керек болған кезде, керісінше, олардың санасында тілдік қауымдастықтарды мықтап бекіту керек, яғни ана тілінің оң әсерін-транспозицияны қолдану керек. Ю. Крижинаускас шет тілін оқыту әдістемесі үшін екі маңызды қорытынды жасайды:

- шет және ана тілдерінің барабар элементтері мен құрылымдары білім алушыларға түсінікті және түсінікті болуы тиіс. Осыдан кейін оларға сирек оралуға тура келеді, сондықтан Ана тілінің трансферлік әсері оларды есте сақтауды және сөйлеуде қолдануды жеңілдетеді;

- шет тілі мен ана тілдерінің барабар емес элементтері мен құрылымдары ана тілімен салыстырғанда ұғынылуы тиіс. Ана тілінің кедергі келтіретін әсері жеткіліксіз элементтер мен құрылымдарды, әсіресе оларды сөйлеуде қолдануды білуді қиындатады, нәтижесінде оларды жиі қайталауға тура келеді, өйткені ана тілінің кедергісін тек осылай жеңуге болады.

Мысалы, ағылшын қозғалыс етістіктерін зерттеу кезінде салыстырмалы талдау нәтижесінде анықталған семантикалық құрылымның балама лексикалық-семантикалық нұсқалары саласындағы транспозиция олардың неғұрлым берік игерілуіне және шоғырлануына ықпал етеді. Ұқсас, бірақ семантикалық көлемде сәйкес келмейтін лексикалық-семантикалық нұсқаларды мұғалімнің ұстанымынан салыстырмалы талдау мүмкін кедергілердің алдын

алуға, ал студент тұрғысынан сөздердің белгілі бір мағыналарын саналы түрде қолдануға көмектеседі [2].

Оқу процесін ұйымдастыру тұрғысынан, интерференция (транспозиция сияқты) – екінші тілді тиімді меңгеру едәуір күрделене түсетін құбылыс.

Қазақ және ағылшын тілдің қозғалыс етістіктерінің лексикалық және грамматикалық семантикасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды біле отырып, мұғалім шетелдік студенттердің сөйлеуіндегі ықтимал кедергі қателерінің типологиясын алдын-ала болжай алады. Қате, шын мәнінде, шет тілін меңгеру процесі туралы ақпарат көзі болып табылады. Қателерді талдау, біріншіден, олардың пайда болуын түсіндіруге, екіншіден, қате әрекеттің динамикасын байқауға, үшіншіден, сөйлеудегі тілдік құбылыстарды қолдану дағдылары мен дағдыларының қалыптасу дәрежесін анықтауға көмектеседі (біздің жағдайда біз француз тілді студенттердің сөйлеуінде ағылшын қозғалыс етістіктерін қолданудың лексикалық және грамматикалық дұрыстығын айтамыз). Қателік феномені қателерді талдауды зерттеу тәсілі ретінде қалыптастырудан бұрын психологтардың, лингвистердің, мұғалімдердің назарын аударды. В.Вундт и А.Бодуэн де Куртенэ, Д.Н. Эпифания, Л.Б. Щерба және басқалардың жұмыстары сөйлеу қателіктерінің проблемасына арналған.

Тілдік нормаға тілдің қорғау функциясы енгізілген. «Белгілі бір тілдік ұжымда жалпыға бірдей қабылданбастан, тілдің өзі болуы мүмкін емес... Тілдің өзінде, оның жүйесінде немесе құрылымында жоқ нәрсе норманы бұзу болып табылады, қарым-қатынасты қиындатады немесе оны мүлдем мүмкін етпейді. Тілдің өзі норма»... Тіл нормасында тікелей немесе жанама көріністегі тіл жүйесінің заңдары, қағидалары, құрылымдық-грамматикалық, семантикалық, стилистикалық заңдылықтары және оның жұмыс істеуі тілдің біртұтас, орнықты, бірақ тұйық емес, тұрақты дамиды, өзін-өзі шайып кетуден, бұзылудан сақтайтын жетілдірілетін жүйе болу қабілетін қамтамасыз ете отырып, оның қорғау функциясының негізінде жатыр.

Қорғау функциясын оның жеткізгіштерінен, ол қызмет көрсететін қоғамнан тыс тілдің қандай да бір қасиеті ретінде қарастыруға болмайды. Ана тілін меңгерушілер оны әр сөйлесе бастағанда жасайды. Адам тілдік құрылымның мүмкіндіктерін іске асыра отырып (қарым-қатынас жағдайына байланысты сезіне отырып немесе түсіне алмай), өз ойын қалай дұрыс білдіруді ойлайды, яғни тілдік идеалға ұмтылысты байқайды. Ана тілінің жеке механизм ретіндегі қорғау функциясы және қоғамның қорғау тілдік функциясы диалектикалық бірлікті құрайды. «Тіл нормалары ғылыммен әзірленбейді; олар объективті түрде жұмыс істейді және сөздіктер, грамматикалар, тіл туралы ғылымның өзі пайда болғанға дейін пайда болады, бұл» өзінің табиғаты бойынша әдеби қарым-қатынас нормативтілігі тілішілік құбылыс»... Осыны негізге ала отырып, норма ұлттық тілдің тұрақтылығының, бірлігі мен өзіндік ерекшелігінің, оның өміршеңдігінің маңызды шарттарының бірі ретінде қарастырылады [3].

Сөйлеудің бір бөлігінен екінші бөлігіне ауысқан кезде, қалай болғанда да, бір ауысу, сөздің бір қасиеттерін ауыстыру және басқалардың пайда болуы орын алады. В.В. Шигуров сөздердің бір бөлігінен екінші бөлігіне ауысуының мынадай белгілерін атап көрсетеді:

- 1) Сөздің синтаксистік функциясын өзгерту;
- 2) Сөздің жалпы грамматикалық (санаттық) мәнін өзгерту;
- 3) Сөздің синтаксистік дистрибуциясын өзгерту;
- 4) Сөздің лексикалық мағынасының өзгеруі;
- 5) Сөздің лексикалық дистрибуциясын өзгерту;
- 6) Сөздің морфологиялық белгілерінің өзгеруі;
- 7) Сөздің морфемалық құрылымын өзгерту;
- 8) Сөздің сөз түзу мүмкіндіктерін өзгерту
- 9) Сөздің фонетикалық ерекшеліктерін өзгерту (фонемалық құрамды қысқарту).

Транспозицияның ең көп тараған тәсілі – бұл конверсия деп аталатын сөз, яғни сөздің бір бөлігінен екінші бөлігіне аудару. Мысалы, сөздікқордыоңайұлғайтатын work - to work, help - to help, water - to water, hate - to hate, love - to love, face - to face call - to call және т.б. етістіктебар. Тағыбіртәсіл - winter day, fairy tale forest (ертегі орманы), distance education

programme (қашықтықтан оқыту бағдарламасы), Opinion Essay (Талқылау элементтері бар жазбаша пікір) және т.б. Синтаксистік транспозиция шартты ұсыныстарды зерттеу кезінде кездеседі: If people hadn 't thrown away so much rubbish, the Earth would be safe now. (Егер адамдар көп қоқыс тастамаса, Жер қазір қауіпсіз болар еді). If Steven were a hard - working student, he would have answered all the questions three days ago. (Егер Стивен жақсы оқушы болса, ол үш күн бұрын барлық сұрақтарға жауап берер еді.) Present Continuous транспозициясы «He is always blaming me» - «Ол үнемі мені қорлайды», «She is always being late!» (Ол мәңгі кешігеді!) [3].

Өз ана тілінде сөйлеу барысында спикерлер өз тілінің айтылу нормасын дәл ұстайды. Сөздердің дыбыстық қабықшалары, сөйлеуші қолданатын интонациясы, тыңдаушыда болатын есту көріністеріне толық сәйкес келеді. Нәтижесінде сөйлеудің дыбысталуы, мазмұны бойынша ериді, тыңдаушы байқамайды. Қабылданатын сөйлеудің зейіні оның формасына алаңдамайды және толығымен мазмұнға шоғырланған. Мазмұнды (ойды) бір адамнан екіншісіне ауыстыру қарым-қатынаста басты нәрсе болғандықтан, айтылымның лингвистикалық нормаға сәйкес келуі коммуникативті процеске оң әсер ететін фактор болып табылады. Ана тілінің айтылу әдеттерінің – акценттің әсерінен туындайтын шет тілінің айтылу нормасынан кез келген ауытқулар ана сөйлеушіні түсінуде белгілі бір қиындықтар туғызады, оның назарын мазмұннан формаға ауыстырады.

Фонетиканы оқытудың келесі әдістемелік тәсілдері ажыратылады.

1. И.А. Грузинская, О.А. Норк, К.М. Колосов сияқты фонетиктер жасаған дыбыстық-интонациялық (артикуляциялық, дәстүрлі) тәсілді ойлап тапқан және басқалар. Бұл жүйеде дауыссыздар мен дауысты дыбыстар (ұзын және қысқа) дыбыстарды буыннан бөлек қарастырады және «интонациялық заңдылықтарды көшіру шет тілінің ырғақты-интонациялық негізін игерудегі басты мақсат болып табылады» [4, б. 24]. Сонымен бірге, ағылшын буынының ерекшеліктері мен ырғақтың ерекшеліктеріне немқұрайдылық қажет, ол кернеудің қажетті дәрежесін белгілейді және буындар мен синтагмаларды ағылшын тіліне тән дыбыстық сипаттамада біріктіретін негізгі болып табылады. Бұл жағдай дәстүрлі тәсілдің елеулі кемшілігі болып табылады, бұл немістің сапалы дыбысталуын жүйелі түрде оқытуға мүмкіндік бермейді.

2. Орыс фонетигі Н.Д. Климов негіздеген және жүзеге асырған ритмикалық-силлабикалық тәсіл.

Бұл әдістеде: (а) оқыту неміс тілінің айтылу нормасын ғана емес, сонымен қатар резонаторларды басқару және интонациялық мәнерлеп сөйлеу қабілеттерін дамытады; б) дыбыстық емес, бірақ буын айтылымды сипаттаудың және онымен жұмыс істеудің негізгі бірлігі ретінде алынады, яғни. қысқа және ұзын дауысты дыбыстар бөлек дыбыстар ретінде емес, буын бөлігі ретінде жасалады. Бұл дауысты дыбыстардың қысқалығы / ұзындығының мағыналы принципін сапалы игеруге мүмкіндік береді, бұл неміс тілі үшін маңызды; в) интонацияны жаттықтыру кезінде бірінші кезекте ырғақ алға шығады, ал неміс тіліне тән стаккато динамикасын игеру интонациялық тонды дұрыс басқаруға және фонематикалық және нормативті белгілерді дұрыс фонетикалық жүзеге асыруға негіз болады неміс дауысты және дауыссыз фонемалар. Дыбысты айтуға үйрету техникасын жүйелі түрде бейнелеуге ерекше көңіл бөлінеді, оны игеру тәжірибе көрсеткендей, айтылым дағдыларын дамыту тиімділігінің артуына ықпал етеді; анау. студент кейіннен өзі үшін мұғалім болуы керек. Бұл техниканың ерекшелігі – мұғалім үшін көптеген оқу сағаттары мен арнайы дайындықтың қажеттілігі. Сипатталған әдістердің қолданыстағы институционалдық ерекшеліктерін, белгілі бір принциптерін ескере отырып, оларды авторлық жаңашылдықтармен толықтыра алатын дифференциалды тәсіл, мысалы, орыс фонетигі Л.В. Величкова.

Грамматикалық дағдылар сөйлеу мен жазудағы экспрессивті (өнімді) қарым-қатынас дағдыларының, рецептивті тыңдау мен оқу дағдыларының құрамдас бөліктері бола алады. Алдымен өнімді грамматикалық дағдыларды оқытумен байланысты мәселелерді қарастырайық. Әдістемелік әдебиеттерде нәтижелі сөйлеуде грамматикалық дағдыларды қалып-

тастырудың келесі үш кезеңі ажыратылады: 1) танысу және алғашқы бекіту; 2) оқыту; 3) өтініш береді.

Бірінші кезеңнің мақсаты – әр түрлі қарым-қатынас жағдайларында кейіннен дағдыларды қалыптастыру үшін грамматикалық іс-әрекеттің индикативті негізін құру. Бұл кезеңде грамматикалық құрылымның мағынасын, қалыптасуы мен қолданылуын ашып көрсету, оны түсіну мен алғашқы консолидацияны бақылауды қамтамасыз ету қажет. Өнімді игеру үшін жаңа грамматикалық материалдармен танысу көбінесе ауызша немесе оқылымда берілген оқу және сөйлеу жағдайларында жүзеге асырылады. Шетел тілін оқытудың коммуникативті бағыты жаңа грамматикалық құрылымның функционалдық бағытына жалпы бағытты болжайды (бүгін сіз өзіңіздің болашақ жоспарларыңыз туралы айтуды үйренесіз және т.б.). Әдістемеді жаңа грамматикалық материалды енгізудің әр түрлі тәсілдері белгілі.

Екінші кезең – грамматикалық материалды практикалық қолдануға үйрету. Сөйлеу грамматикалық дағдысын қалыптастыру зерттелетін құбылысты оның жұмыс істеуіне тән жағдайларда салыстырмалы түрде дәл көбейту қабілетін дамытуды және сөйлеу шарттарын әр түрлі ету арқылы икемділікті дамытуды талап етеді, айтылымның адекватты грамматикалық тұжырымдалуын талап етеді. Ол үшін еліктеу, алмастыру, түрлендіретін жаттығулар, сонымен қатар аралас жаттығулар қолданылады.

Үшінші кезең – сөйлеу барысында грамматикалық материалды қолдану. Дағдыларға дағдылардың ауысуы сөйлеу жағдайына сәйкес активтендірілген грамматикалық құбылысты тілдік дайындықсыз қолдану керек жаттығулармен қамтамасыз етіледі. Осы кезеңдегі жаттығулар ауызша тақырыптар материалдары, үйде оқу, диафильмдер, фильмдер бойынша өткізілуі мүмкін.

Салыстырмалы шырайдың жасалу барысында мынадай да ерекшеліктер байқалады:

1. Салыстырмалы шырай басқа түбірден жасалады. Мысалы: good-better-the best; little-less-the least, т.б. Бұл құбылыс супплетивизм деп аталады.

2. Бір сын есімнен екі тәсіл арқылы салыстырмалы шырай жасауға болады. Мысалы: пагtower- more пагtow . Бұны ерекшелік деп атауға болмайтын сияқты, өйткені қазақ тілінде де екі тәсіл арқылы бір сын есімнен салыстырмалы шырай жасалады.

3. -іш, -ий жұрнақтары арқылы жасалған кейбір сын есімдер бірнеше мағына білдіреді.

Ағылшын тілінде салыстырмалы шырайдың күрделі формасы да бар. Олар сапалық сын есімдердің more, less сөздерімен тіркесуі арқылы жасалады. Мысалы, more comfortable, less convinient т.б.

Қазақ тілінде қосымша не түбірден, не түбірден және суффикстен тұрады. Септігінде және санында мәнді келісу жоқ. Ағылшын тілінде де солай болады. Мысалдар келтірейік:

Кесте. Суффикс арқылы жасалатын туынды сын есімдер.

Қазақ тілінің сын есімі	Ағылшын тілінің сын есімі
Жасыл, жақсы, бай	Nice, brave, high
Ақша + лы = ақшалы	Peace + ful = peaceful

Қазақ және ағылшын тілдерінде зоонимдердің компоненті бар фразеологиялық бірліктер үшін көп жағдайда адамға, уақытқа, табиғатқа, қашықтыққа, шараға семантикалық бағдарлану тән.

### 3. Нәтижелер мен талқылау

Семантикалық өріс әдісін қолдана отырып, біз таңдаған салыстырмалы тілдердің компоненті бар фразеологиялық бірліктердің семасиологиялық талдауы мынадай фразеологиялық өрістерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

1. Адам мінезі:

Қазақша: қойдай, жуас, қоян жүрек, ит жанды, аш қасқырдай, ұялы бөрідей, сиыр мінез, түлкідей епті, сөзі түйден түскендей. Ағылшын: yellow dog, sad dog, sly dog, willing horse, cold fish.

2. Адам әрекеттері:

Қазақша: ат жалын тартып міну, өзімдікі дегенде өгіз қара күшім бар, ат арылту; ерінбеген арыстанның аузындағысын алады. Ағылшын: changing horses in the midstream; put up one's horses together; help a lame dog over a stile, beat a dead horse.

3. Адам келбеті:

Қазақша: теке сақал, қой көзді, бұқа мойың, тана көз, бес биенің сабасындай, ат жақты, аппақ сазандай, қаз мойын. Ағылшын: ugly duckling, look like smth. the cat has brought in; a dolly bird.

4. Уақыт пен өлшем:

Қазақша: ат құрғатпай қатысты, ат басындай алтын, ақсақ қой түстен кейін маңырайды. Ағылшын: till the cows come home, every dog has his day, when pigs fly.

5. Қашықтық:

Қазақша: козы көшіндей жер, ат шаптырым жер, түйенің туяғы түсетін жер. Ағылшын: no room to swing a cat, horse and horse.

Талдаудың материалына мәнді есімдер жатады, себебі типтердің алуан түрлілігі дәл осы сөйлеу бөлігінде анық берілген. Талдауға А.В. Куниннің [8], И.Кенесбаевтың [9] фразеологиялық сөздіктеріндегі лексемаларды бөлу негіз болды. Қазақ және ағылшын фразеологиясының лексикалық аспектісін салыстырмалы талдау бізге тілдің салыстырылатын факторларының кейбір ұқсас (изоморфтық) және айырмашылық (алломорфтық) белгілерін анықтауға мүмкіндік берді. Өртүрлі тілдердің фразеологиясын салыстыру зерттелетін тілдердің заңдылықтары мен ерекшеліктерін жақсырақ түсінуге, сондай-ақ салыстырылатын тілдердегі фразеологизмнің негізгі жолдарының жалпы және ерекше ерекшеліктерін анықтауға, осы тілдердегі фразеологизмдер семантикасында ұлттық мәдениеттің көрінісі сияқты проблемаларды түсінуге көмектеседі. Қазақ және ағылшын тілдеріне салыстырмалы талдау жасай отырып, біз көптеген ұқсастықтар таптық, оларға сүйене отырып, оқушыға ағылшын тілін меңгеру жеңілдейді. Ішкі форма ұғымы отандық лингвистикаға А.А. Потебней енгізілді. «Ішкі пішін де бейненің орталығы, оның белгілерінің бірі, басқалардан басым». Дәстүрлі түрде бейнелілік деп тілдің жеткізгіші туралы барлық мәдени ақпаратты қамтитын мәні түсініледі. Бейнеліліктің мазмұны сөздік түсіндіру бойынша емес, ішкі пішіні бойынша анықталады, өйткені халықтық менталитетті қалыптастырудың барлық ұлттық-мәдени ерекшелігі дәл сол жерде шоғырланған [10].

Зерттеуіміздің келесі бөлігінде біз мектеп оқушыларымен жаттығулар жасап көрдік. Оқушылардың сөйлеу қызметінің түрлерінің білім деңгейлерін тексеру үшін дискітегі және интернет ресурстардан алынған тапсырмаларды ұйымдастыру арқылы тексерілді.

1 тапсырма: Listening and reading. Оқулықтағы берілген мәтін туралы аудио мен бейнефильм көрсетіледі. Оқушылар оны қарап болған соң, мәтінді қатесіз оқуға тырысады және түсінгендерін айтады. Бұл жағдайда видеодағы сюжет көрген соң кейбір оқушылар мәтінді тез аударып бере алады. Келесі жолы аудио ғана қосылып, мәтін тыңдатылады. (Қосымша А)

2 тапсырма: Listening and speaking. Жалпы оқушыларға оқулықтағы немесе интернет-ресурстан алынған диалогты қосу арқылы «Listening және speaking» тапсырмасы ұйымдастырылады. Бұл жағдайда оқушылар бернеше репликадан тұратын диалогты тыңдап болған соң, оны аударып және қайталайды. Кейін оқушылар жұппен бірге мысал бойынша диалог құруға тырысады. (Қосымша А).

3 тапсырма: Reading, writing and speaking. Оқушыларға тақырып бойынша интернет-ресурстан алынған карточкасы таратылады. Мысалы, тақырып «My day» (Менің күнім). Олар өткен тақырып бойынша таныс сөздерді оқып, оларды тиісті орындарына қояды және уақытты көрсетіп сөйлемдерді дұрыс жазады. Жазбаша тапсырманы орындап болғаннан кейін оқушылар тақтаға шығып жазғандарын ауызша қорғайды. (Қосымша А).

Бұл тапсырмалардан шығарылған қорытындысы: Әрбір тапсырмаға 30 ұпайдан беріледі, яғни барлығы дұрыс болса, оқушы қатесіз орындай алса 90 ұпай жинай алады. 3 «А» сынып оқушыларының саны 22. Оның ішінен 15 оқушы 60-90 ұпайға дейін орындай алады.

Қалған 7 оқушы 20-50 ұпай ғана жинай алды. 3 «Б» сынып оқушыларды алсақ, барлығы 19 оқушы. Оның ішінен 3 оқушы 60-90 ұпайға дейін, қалған 16 оқушы нашар жауап берді, 20 – 50 ұпай ғана алды.

#### 4. Қорытынды

Зерттеу жұмысының мақсаты шет тілін меңгеру ерекшелігін, ең алдымен, ана және шет тілдерін салыстыра отырып, оны меңгеру ерекшеліктерін анықталды.

Тәжірибелік-эксперименталдық бөлім қазақ тілін ескере отырып, ағылшын тілін оқыту үдерісінің нәтижелері жоғарлағанын көрсетті.

Шетел тілін оқитын және сонымен бірге ана тіліне сүйене отырып, жеке тұлға екі мүлдем басқа тілдерді біріктіреді. Екі тіл неғұрлым жақын болса, жеке адам екінші тілдегі сөйлеу әрекетінде өзінің бірінші тіліне көбірек сүйенеді.

Шет тілін оқып үйрену, жеке тұлға ешқашан өзінің ана тілін ұмытпайды және өз ана тілінде сөйлеуді тоқтатпайды, яғни. шет тілі ешқашан ана тілінің орнын баса алмайды. Бұған ең жақын, еріксіз, жеке мәнді, бірнеше тілде сөйлейтін адамдардың тек ана тілінде ғана сөйлейтіндігі дәлел.

Біздің жұмысымыздың түбегейлі қорытындысы: шет тілін оқыту барысында студент ана тіліне сүйене отырып, ана тілі мен оқылатын ана тілінің негізгі ерекшеліктеріне ие өзіндік дербес тіл жүйесін қалыптастырады, яғни шет тілі.

Студент өзінің лингвомәдени тәжірибесіне сүйене отырып, біртіндеп, біртіндеп шет тілі жүйесін меңгеруге бет бұрады.

#### Әдебиеттер тізімі

Реформатский А.А.. Введение в языковедение / М., – 2001.

Копыленко М.М., Ахметжанова З.К. Фонетическая интерференция в русской речи казахов / Алматы. – 2009.

Панькин В.М.. Русский язык в межнациональном общении. – №2, – 2009.

Англо-русский и русско-английский словарь «Ложные друзья переводчика» под общим руководством Акуленко В.В. / Москва, – 2009.

Ладченко М.М., Мелика Г.И. Принцип действия просодической интерференции / Вестник Киевского университета. – №19, – 2001.

12 жылдық жалпы білім берудің мақсаттары мен күтілетін нәтижелер / Алматы, – 2008 жыл.

Сахарный Л.В. Изучение цельности и связности текстов при обучении иностранному языку // Семантика целого текста. Одесса, – 2007, – с. 307-324.

Копыленко М.М., Ахметжанова З.К. Фонетическая интерференция в русской речи казахов / Алматы. – 2009.

Ладченко М.М., Мелика Г.И. Принцип действия просодической интерференции / Вестник Киевского университета. – №19, – 2001.

Ван Дейк Г.А. Стратегия понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике / М., – 2003. – с. 153-211.

**ЕЛЕУОВА, Ж.Т., ИСМАГУЛОВА, Г.К.,**

#### **РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*С тех пор, как ребенок родился и вырос, он говорит на своем родном языке. Поэтому Роль родного языка в изучении ребенком других иностранных языков особая. Казахский язык и английский имеют много отличий друг от друга. Мы изучили эти различия в этом исследовании, искали сходства и изучили методiku обучения.*

**Ключевые слова:** родной язык, иностранный язык, методика, интерференция, транспозиция.

**ELEUOVA, ZH.T., ISMAGULOVA, G.K.,**

#### **THE ROLE OF THE NATIVE LANGUAGE IN TEACHING ENGLISH**

*Since the child was born and grew up, he speaks in his native language. Therefore, the role of the native language in the child's learning of other foreign languages is special. Kazakh and English have many differences from each other. We looked at these differences in this study, looked for similarities, and looked at the teaching methodology.*

**Keywords:** native language, foreign language, methodology, interference, transposition.



УДК 371.32

**Нурсеитова, А.К.,**  
кандидат педагогических наук,  
профессор центра языковой подготовки  
КРУ имени А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

### *Аннотация*

*В статье рассматривается роль интерактивных методов в организации самостоятельной работы студентов на занятиях по русскому языку. Интерактивное обучение – это особая форма обучения, в которой все участники вовлечены в активную познавательную деятельность.*

*На конкретных примерах автор показывает, как дидактические (учебные) и организационно-деятельностные игры, проектирование, дискуссии, мозговой штурм способствуют возникновению особого – интерактивного – режима обучения с хорошо организованной обратной связью участников образовательного процесса, с многосторонним обменом информацией между ними.*

*Таким образом, интерактивный режим в организации самостоятельной работы на занятиях по русскому языку способствует формированию профессионально зрелой личности, что позволит в дальнейшем сегодняшнему студенту стать высоко квалифицированным специалистом.*

*Ключевые слова:* самостоятельная работа; интерактивный; студент.

### **1. Введение**

Самостоятельная работа является одной из форм учебного процесса и его существенной составляющей. Её главной целью является не только закрепление, расширение и углубление получаемых знаний, умений и навыков, но и самостоятельное изучение и усвоение нового материала без посторонней помощи. Самостоятельная работа становится необходимым условием подготовки конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке рабочей силы. Самостоятельная работа – это, прежде всего, деятельность, связанная с воспитанием мышления будущего профессионала. Продуктом СРО является формирование профессионально зрелой личности, что позволит в дальнейшем сегодняшнему студенту стать высококвалифицированным специалистом.

Самостоятельная работа вызывает у студентов ряд трудностей, обусловленных необходимостью адаптации бывших школьников к новым формам обучения. Главная трудность связана с необходимостью самостоятельной организации своей работы.

Многие первокурсники на занятиях по русскому языку испытывают большие затруднения, связанные с отсутствием навыков анализа, конспектирования, умения чётко и ясно излагать свои мысли, планировать своё время, практически полным отсутствием психологической готовности к самостоятельной работе, незнанием общих правил её организации.

### **2. Материалы и методы**

Организация самостоятельной работы студентов строится на ряде базовых принципов. К таким принципам относят: принцип самостоятельности, комплексного подхода, творческой направленности, целевого планирования, личностно ориентированного подхода и др. Анализируя особенности каждого принципа, можно отметить, что принцип самостоятельности проявляется в готовности студента самостоятельно мыслить, планировать, принимать

профессиональные решения, обосновывать сделанный выбор и т.д. Принцип комплексного подхода предполагает развитие навыков не только репродуктивной, но и творческой деятельности. Принцип творческой направленности предполагает развитие готовности студентов к разрешению нестандартных учебных и профессиональных ситуаций, способности самостоятельно разрабатывать творческие проекты и т.д. Принцип целевого планирования применяется для целенаправленной разработки учебных и профессиональных заданий, которые предлагаются студенту для самостоятельной работы. Принцип лично ориентированного подхода направлен на учёт индивидуального стиля учебной работы, специфическую траекторию личностного развития, особенности функционирования психических процессов отдельно взятого студента.

СРО может осуществляться как при непосредственном участии преподавателя в совместной деятельности на аудиторных занятиях, так и под опосредованным руководством во внеаудиторное время. Аудиторная самостоятельная работа студента чаще всего предполагает непосредственное участие в образовательном процессе педагога. В данной учебной ситуации педагог из «основного звена» педагогического процесса превращается в консультанта, помощника в овладении профессиональным знанием. Изменение роли педагога требует от него умения целенаправленно применять в процессе организации самостоятельной познавательной деятельности интерактивные методы преподавания. Известно, что понятие «интерактив» в переводе с английского языка означает «взаимодействие, воздействие друг на друга».

### **3. Результаты и их обсуждение**

Современная дидактика выделяет следующие основания организации обучения в интерактивном режиме:

- основой усвоения информации является активная позиция участников образовательного процесса, что подразумевает использование игровых технологий, проектных методик, решение конкретных ситуаций и т.п.;
- интеракция способствует интеллектуальному, деятельно – волевому, творческому развитию личности;
- происходит постоянная смена позиций «отправитель» и «получатель» информации, то есть смена коммуникативных ролей;
- многосторонний обмен информацией хотя и протекает медленнее, но является более точным и полным;
- интерактивный режим обучения предусматривает реализацию принципов проблемности, контекстного обучения, мотивации познавательной деятельности студентов, инициативности.

К интерактивным технологиям можно также отнести такие локальные технологии, как дидактические (учебные) и организационно-деятельностные игры, проектирование, дискуссии, мозговой штурм и другие.

Учебная деловая игра – это разновидность деловой игры, применяемая в дидактических целях. В последнее время она всё шире применяется в практике обучения, выполняя развивающую, коммуникативную, активизирующую и информационную функции. В соответствии с типовой программой по русскому языку (уровень В 2) предусмотрены лексические темы «Здоровье и здоровый образ жизни», «Закон. Права человека и их защита», «Природа и человек», «Труд, учёба и отдых», «Культура и традиции», «Праздники и искусство в жизни человека», «Средства связи и их роль в жизни современного человека», которые дают возможность проведения учебных деловых игр на занятиях СРОП.

Метод проектов трактуется как способ организации самостоятельной деятельности обучающихся – индивидуальной, парной или групповой. В его основе лежит развитие познавательных навыков студентов, умение самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, а с другой – интегрирование знаний, уме-

ний и навыков по русскому языку. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», то есть иметь конкретный практический результат – доклад, сообщение, реферат, презентация.

Дискуссия – это коллективное обсуждение или исследование проблемы, либо сопоставление информации, идей, предложений. Дискуссия только тогда будет эффективной, когда её участники испытывают интерес к обсуждаемому вопросу. В учебном пособии по русскому языку (Нурсеитова А.К. Русский язык (Уровень В2), Костанай, 2013) предлагаются темы «Кого считать образованным человеком?», «Кого считать творческим работником, творческой личностью?», «Почему наука и образование, новые технологии стали ключевыми факторами конкурентоспособности?».

Мозговой штурм или «мозговая атака» – это активизация деятельности студентов и быстрого генерирования идей при поиске ответа на конкретный вопрос или при решении проблемы. Мозговой штурм чаще всего применяется как один из этапов занятия по русскому языку с целью активизировать познавательный интерес студентов, развития аналитических способностей, приобретения навыков коллективной работы. Например, при изучении темы «Микротема текста» студенты анализируют два фрагмента (стр.68 учебного пособия), указывают, чем они отличаются, какой из них представляет собой текст в смысловом и структурном плане. После выдвижения гипотез и обсуждения предложенных вариантов преподаватель сообщает о результатах «мозгового штурма».

#### **4. Выводы**

Таким образом, интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности, в которой все участники вовлечены в активную познавательную деятельность. Возникает особый – интерактивный – режим обучения с хорошо организованной обратной связью субъектов образовательного процесса, с многосторонним обменом информацией между ними. Это уже не монолог и даже не диалог – это полилог, при котором актуализируется сотрудничество обучающихся друг с другом и преподавателем. Практика показывает, что интерактивный режим в организации аудиторной самостоятельной работы студентов позволяет значительно пополнить индивидуальный опыт будущих специалистов.

#### **Список литературы**

Фёдорова М.А. Концептуальные основы технологии формирования учебной самостоятельной деятельности студентов // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2016. – №3(37). – 120С.

Ерошина Н.А. Самостоятельная учебная деятельность студентов педвуза // Педагогическое образование и наука. – 2015. – №5, – с.14 – 20.

Педагогическая технология: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Белгород: Изд-во Белгородского государственного университета. – 2018. –98 С.

Нурсеитова А.К. Русский язык (Уровень В2). Учебно-методическое пособие, Костанай. – 2019. – 135 С.

**НУРСЕИТОВА, А.К.,**

#### **СТУДЕНТТЕРДІҢ ОРЫС ТІЛІНДЕГІ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫНДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕР**

*Мақалада орыс тілі сабағында студенттердің өздік жұмысын ұйымдастырудағы интербелсенді әдіс қарастырылған. Интербелсенді оқыту – бұл оқытудың ерекше формасы, себебі, мұнда білім алушылар белсенді, танымдық дағдыға толыққанды енеді. Автор интербелсенді әдісті оқу үрдісінде қалыптастыру және оны білім беру үрдісінде ұйымдастыру, сонымен қатар білім алушылардың қабылдау белсенділігін дидактикалық, оқу түріндегі ойындар, жобалау, пікірталастар, мига шабуыл тәсілдері арқылы нақты, дәлелді мысалдармен көрсете білген. Осылайша, орыс тілі сабағында өздік жұмысты ұйымдастырудағы интербелсенді әдіс кәсіби ересек тұлғаны қалыптастырып, болашақ маман студенттің білікті маман болуына жол ашады*

**Кілттік сөздер:** өздік жұмысы; интербелсенді; студент.

**NURSEITOVA, A.K.,  
INTERACTIVE METHODS IN THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE RUSSIAN  
LANGUAGE CLASSES**

*In the article the role of interactive methods in the organization of students' independent work at the Russian classes is considered. Interactive training is a special form of education in which all participants are involved in the active cognitive activity. The author shows the concrete examples as didactic (teaching) and organizational-activity games, project, discussion, brainstorming contribute to the special-interactive-learning mode with a well-organized feedback participants in the educational process, multilateral exchange of information between them. Thus, the interactive mode in the organization of independent work at the classes of Russian language contributes to the formation of a professional mature personality, which will enable further today's students to become highly qualified specialist.*

**Key words:** independent work; interactive; student.

ӘОЖ 372.857

*Альжанова, Б.С.,  
а.ш.ғ.к., доцент, биология және экология  
кафедрасының доценті,  
Қуатова, И.А.,  
магистрант,  
М.Өтемісов ат. Батыс  
Қазақстан университеті,  
Орал, Қазақстан*

**БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ  
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ**

**Түйін.**

*Биология сабақтарында жобалау әдісін қолдану мүмкіндігін және тиімділігін анықтау мақсатында зерттеу жұмыстары жүргізілді. Алдымен оқушыларға сауалнама жүргізілді және жоба бағдарламасы жасалды. Жалпы алғанда сауалнама нәтижелері оқушылардың жоба жасауға деген ынтасы жоғары екенін көрсетті. Бұл биология сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру тәсілі ретінде жоба әдісін қолдануға негіз болды.*

*Жобаны жасау оның тақырыбын таңдаудан бастап оны өткізіп қорытындылағанға дейін мұғалімнің көп уақыты пен күш-жігерін қажет етеді. Эксперимент нәтижелері оқушылардың танымдық белсенділіктерінің деңгейлер бойынша артуының оң өзгерісін көрсетті. Жоба орындау сондай ақ оқушылардың жобалау және зерттеу іс-әрекеті дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.*

**Кілт сөздер:** жобалау әдісі, танымдық белсенділік, жүйелік құзіреттіліктер, білім беру технологиялары, шығармашылық қабілет.

**1. Кіріспе**

Қазақстан Республикасында білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарында оқыту нәтижелеріне бағдарлана отырып, білім берудің жаңартылған мазмұнына белгілі бір талаптар көзделген, олардың қатарына шығармашылық және сын тұрғысынан ойлауды дамыту, заманауи қоғамның серпінді сұраныстарына сәйкес болу және коммуникативтік және ақпараттық-коммуникациялық құралдар мен технологияларды тиімді қолдана білуі жатады. Осы бағытта білім беру мәселесін шешудің негізгі міндеттеріне оқушылардың алған білімдерін функционалдықпен және шығармашылықпен қолдану, зерттеу жұмыстарын

жүргізу, топта және жеке жұмыс жасау білігін дамыту, мәселелерді шешуі және өздігінен шешім қабылдау т.б. құзіреттіліктерін дамыту жатады [1].

Білім алушылардың жобалық және зерттеу іс-әрекеттерін дамытуда жүйелілікті қамтамасыз ету білім беру ұйымдарында білім беру процесін ұйымдастырудың негізгі қағидаларының бірі болып табылады. Жаңартылған білім беру жағдайында биологияны оқыту заманауи озық әдістер мен тәсілдер және танымдық және білім беру белсенділігін арттыратын технологияларды енгізуді талап етеді. Осындай технологиялардың бірі – жобалау әдісі.

Жобалау әдісін қолдану оқушылардың биология пәні бойынша пәндік, жүйелі-әрекеттік және тұлғалық нәтижелерге қол жеткізуге ықпал етеді. Жобалау әдісін жалпы оқу үрдісінде пайдалану бағытындағы ғылыми-педагогикалық еңбектер жеткілікті болғанымен, оларды нақты пәндер бойынша іс-тәжірибеде қолдану тиімділігі және оны талдау мәселелері әлі де терең зерттеуді қажет етеді. Осыған орай биология сабақтарында жобалық әдісін қолданудың оқушылардың танымдық белсенділіктері мен жобалау құзіреттіліктерін дамытуға әсері бағытындағы зерттеулер өзекті болып саналады.

Мақсаты: биология сабақтарында жобалау әдісін қолданудың оқушылардың танымдық белсенділігіне әсерін зерттеу.

Зерттеудің міндеттері:

- жоба, оның түрлері және биология пәнінде қолдану маңыздылығы мен әдістемесі туралы ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге қысқаша шолу;
- биология сабақтарында жобалау әдісін қолданудың оқушылардың жобалық құзіреттілігі мен танымдық белсенділігіне әсерін зерттеу;
- эксперимент нәтижелерін талдау.

## **2. Материалдар мен әдістер**

Зерттеу жұмысында ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу жасау, оларды талдау, бақылау, сауалнама жүргізу, педагогикалық эксперимент ұйымдастыру және алынған нәтижелерге статистикалық талдау жасау т.б. әдістер қолданылды.

Биология сабақтарында жобалау әдісін қолдану тиімділігін анықтау мақсатында 2019-2020 және 2020-2021 оқу жылдары аралығында эксперименттік зерттеу жұмысы 3 кезеңде жүргізілді.

1) Айқындау эксперименті 2019-2020 оқу жылының сәуір айында Атырау қаласы Құрманғазы ауданы Ф.Оңғарсынова атындағы жалпы орта мектебінде жүргізілді. Зерттеу өткізілетін сыныптар анықталды. Оқушылардың жоба туралы пікірін анықтау үшін 7 сынып оқушылары арасында сауалнама жүргізілді және білім сапасы тексерілді.

2) Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде экспериментальды топта оқушылары биология пәнінен минижобалар жасады. Зерттеу жұмыстарын жүргізуге 2019-2020 оқу жылында қыркүйек-қараша айларында 8 сыныптың 21 оқушысы қатыстырылды. Бақылау тобында 10 оқушы, эксперимент тобында 11 оқушы болды. Зерттеу алдында экспериментальды топқа жоба туралы кіріспе сабақ өткізілді, жобалық құзіреттіліктерінің бастапқы деңгейін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Қайта жүргізілген білім сапасын тексеру нәтижелері әр топтың білім сапасында елеулі айырмашылықтар жоқ екенін көрсетті.

3) Бақылау кезеңінде зерттеу нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасалып, оқушылардың жобалық құзіреттіліктерінің қалыптасу және танымдық белсенділігінің деңгейі анықталды. Оқушылардың жобалық құзіреттіліктерінің қалыптасу деңгейі арнайы сауалнама және жобаны бағалау критерийлері арқылы 5 баллдық шкаламен бағаланды, ал жалпы танымдық белсенділіктері Ч.Д. Спилбергер әдісімен анықталды [2]. Зерттеу нәтижелеріне статистикалық талдау стандартты Excel бағдарламасының «Талдаулар пакеті арқылы жүргізілді [3].

## **3. Нәтижелер мен талқылау**

Жобалау әдісі оқыту әдісі, тәсілдері мен формаларының кең ауқымды үйлесімінен тұрады, бірақ басты компоненті болып жоба саналады.

Жоба (project) дегеніміз – осы уақытта жоқ, бірақ құрастырылуы, жасалуы тиіс заттың, мазмұнның нақты болжамы, сонымен қатар ол жағдайды немесе мазмұнды міндетті түрде қажетті бағытқа қарай өзгертеді. Жобалау әдісінің әдіснамалық негізін салған белгілі американ педагогы, психологы, философы Джон Дьюидің (1859-1952) «оқыту мен тәрбие теориялық білімді меңгеру барысында емес, практикалық міндеттерді шешу барысында жүзеге асады» деп тұжырым жасады. Дьюидің ілімін жалғастырушы профессор Уильям Херд Килпатриктің ойынша, «оқу әрекеттері оқытушының қатысуынсыз орындалуы тиіс, сонда ғана оқушы өз іс-әрекетінің нәтижесін көріп, өзінің қабілетін бағалай алады» деп санайды. Д.Дьюидің педагогикалық идеялары ХХ ғасырдың 30 жылдарынан сынға ұшырағанмен, қазіргі заманғы қоғамға лайықты мәселелер көрініс табуына байланысты, бұл идеяға қызығушылық ХХ ғасырдың 80-ші жылдары қайта жанданып, осы уақытқа дейін өзінің өзектілігін жоғалтқан жоқ.

Е.С. Полат жоба әдісіне келесідей анықтама береді: «...қандай да бір түрде безендірілген, нақты белгілі бір практикалық нәтижемен аяқталуы тиіс проблеманы егжей-тегжейлі қарастыру және толық өңдеу арқылы дидактикалық мақсатқа жету тәсілі» [4].

Мектеп тәжірибесінде жобалау әдісін қолданудың маңызы өте зор. Бұл әдістің оқу үдерісі барысындағы ерекшелігі оқушының өз жобасын құрып, шығармашылықпен айналысуында [5]. Жобаны орындау оқушылардың барлығын да жұмыстануға тартуға мүмкіндік береді. Жоба жасауда міндетті түрде оқушылар арасынан жоба жетекшісін тағайындаған дұрыс [6].

Қазіргі кезде мектеп тәжірибесінде қолданылып жүрген жобалау әдісі пәндік білімнің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес табиғат, қоршаған орта және өмірдің заңдылықтарын зерделеуде мәселені өзінше жоба ретінде жоспарлап шешімін табу жолдарын іздестіреді. Жобаны тандауда оқушылардың меңгерген білім және тәжірибесіне сүйене отырып, олардың жүйелі қолданылуына көңіл бөлу қажет [7]. Биология бойынша сабақ беруде жобалық технологияны оқытудың мақсаты мен міндетіне байланысты қолдану қажет. Оқу қызметіне жобалық қызметті енгізгеннен кейін жобаға қойылатын негізгі талаптар мен кезеңдер туралы бір ізділіктің болуы маңызды [8]. Жоба нәтижелігі көп жағдайда мұғалімнің оны өткізуді мұқият жоспарлауына байланысты [9]. Жоба нәтижесі болып жазбаша, шығармашылық жұмыстар, макет т.б. саналады, жобаның қорытынды кезеңінде міндетті түрде алынған нәтижелерді баяндау, қорғау немесе таныстырылым жүргізіледі.

Жоба оңтайлы тәсілдердің көмегімен алдын-ала жоспарланған нәтижеге немесе нақты проблеманы шешудің ерекше тәсілі болып табылады. Ерекше болатыны кез келген проблеманы жоба әдісімен шешуге болмайды.

Айқындау эксперименті кезеңінде жүргізілген сауалнамада оқушыларға дайын жауап варианттары және өз ойы мен пікірлерін білдіруге мүмкіндік берілетіндей ашық сұрақтар да берілді. Сауалнама кезінде оқушылардың жоба туралы түсініктері, оның маңызы, жобаға қатысу тәжірибесі т.б. пікірлеріне талдау жасалды.

Сауалнама нәтижесін талдау қатысушылардың жоба туралы түсініктері төмен екенін көрсетті. Мысалы оқушыларға «Жоба дегеніміз – бұл...» деген сөйлемді аяқтау ұсынылды, қатысушылардың 65%-ы жобаның толық анықтамасын беруге қиналды, көпшілігі құрылыс және бизнес жобаларды ғана атады. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың 25%-ы мектеп деңгейінде ғана «Информатика», «Өзін өзі тану» және «Тарих» сабақтарынан жоба жасағанын айтты және жобаға қатысу өздеріне ұнағанын айтты. Осы уақытқа дейін жоба жасамау себептеріне бос уақыт болмауы, мұғалімнің арнайы тапсырма бермеуі, өзіне деген сенімсіздігі, интернет болмауы т.б. жатқызды.

«Сіз жоба жасағыңыз келе ме?» деген сұраққа барлығы да жоба жасағысы келетінін айтты. Жоба жасау үшін оқу және ақпараттық сайттар, интернет желісі, мұғалімнің кеңесі, арнайы сабақ болса деп жауап берді.

Жалпы алғанда сауалнама нәтижелері оқушылардың жоба жасауға деген ынтасы жоғары екенін көрсетті және бұл биология сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру тәсілі ретінде жоба әдісін қолдануға негіз болды.

Эксперимент жұмыстарын жүргізер алдында алдымен жоба бағдарламасы жасалады. Жоба бағдарламасында тақырыптың жобалық аты (кейіннен нақтылану үшін), мазмұны, бағыты, түрі, ұйымдастыру формасы, ұзақтығы, күтілетін нәтижелер, жоба өнімі, қалыптасатын құзіреттіліктер, бағалау критерийлері т.б. мәліметтер көрсетіледі.

Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде орындалған жұмыс түрлері:

- жоба туралы кіріспе сабақ өткізу;
- жоба тақырыбын оқушылармен нақтылау;
- жоба түрін анықтау (зерттеу, шығармашылық, ақпараттық);
- жобаны орындау түрін анықтау (топпен немесе жеке);
- жобаны орындау ұзақтығын анықтау;
- жоба мазмұнын және күтілетін нәтижелерді анықтау;
- қалыптасатын құзіреттіліктерді анықтау;
- жобаны орындауға қажетті ресурстарды анықтау;
- жобаны жүзеге асыру жоспарын жасау;
- жобаны қорғау түрін және қажетті құжаттар түрін анықтау;
- жобаны бағалау критерийлерін жасау;
- жобаны орындау үшін оқушыларға арналған әдістемелік нұсқаулар әзірлеу;
- жобаның орындалу барысын бақылау, кеңестер беру;
- жобаны қорғау;
- қайталау диагностикасын жүргізу;
- алынған нәтижелерге салыстырмалы талдау жасау.

Осы уақытқа дейін оқушылардың биология сабағынан жоба орындамағанын ескере отырып алдымен жоба, оның түрлері, құрылымы, этаптары, ерекшеліктері мен нәтижесі туралы кіріспе сабақ өткізілді.

Жобаны жасау оның тақырыбын таңдаудан бастап оны өткізіп қорытындылағанға дейін көп уақыт пен күш-жігерді қажет етеді. Білім беру мақсатында өткізілетін жоба тақырыбы ретінде оқу пәні бойынша бағдарламаны қамтумен қатар, оқушылар үшін де қызылықты болуы керек.

Жоба жасар алдында «Даражарнақты, қосжарнақты өсімдіктер» тақырыбы бойынша дәстүрлі сабақтар өткізілді. 3-4 оқушыдан тұратын топ құрылды, жобаның мақсаты таныстырылып, тақырып туралы ақпарат беріліп, қажетті материалдар мен видеофильм ұсынылды. Одан кейін 1-2 сабақ көлемінде орындалатын минижобалар берілді. Минижоба ретінде «Түрлі тұқымдасқа жататын өсімдіктердің тұқымының өнгіштігін анықтау», «Транспорт тораптары бойынан алынған топырақ сынамаларының тұқым өнгіштігіне әсері» және «Ауыл маңында кездесетін буынаяқтылардың түрлік құрамы мен ерекшеліктері», «Дене жаттығуларының жүрек жұмысына әсері» тақырыптары таңдалды.

Биология пәнінен орындалатын жобалар көлемі, күрделілік дәрежесі, қолданылатын әдістер мен ұйымдастыру формасы бойынша да бір бірінен өзгешеленеді. Биология сабақтарында зерттеушілік, практикалық бағытталған, рольдік, шығармашылық, ақпараттық т.б. жобаларды орындауға мүмкіндік зор. Биология пәнінен жобалық тапсырмалар сабақ барысында басталып және кейіннен үй тапсырмасы түрінде сабақтан тыс уақытта орындалып аяқталуы мүмкін. Мысалы «Даражарнақты, қосжарнақты өсімдіктер» тақырыбында зертханалық жұмыс өткізгеннен кейін оқушыларға «Түрлі тұқымдасқа жататын өсімдіктер тұқымының өнгіштігін анықтау» жобасын беруге болады.

Жобалық тапсырмаларды орындаудың алғашқы кезеңінде мұғалімнің жетекшілік және кеңесшілік ролі өте жоғары. Әсіресе жоба мақсаты мен міндетін анықтау, гипотезаны ұсыну және алынған нәтижелерді өңдеу кезеңдерінде дер кезінде кеңес беру жобаның сәтті орындалуына ықпал етіп, оқушылардың өз өзіне сенімін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Біртіндеп уақыт өте келе, жобаны күрделендіріп, орындалу мерзімін ұзартып және оқушылардың таңдаған тақырыптары бойынша өз бетімен орындайтындай және пән аралық жобалар жасатуға болады. Бұл жағдайда мұғалім тек бағыттаушы рольді орындайды. Мысалы «Жарық сәулесінің және күн ұзақтығының гүлді өсімдіктерге әсері» және «Шудың биологиялық әсері» атты жобаны орындау барысында география, информатика, физика пәнінен алған білімдеріне сүйенеді және түрлі аспаптармен (шу өлшегіш, люксметр т.б.) жұмыстанады.

Жобалық тапсырмаларды орындау барысында оқушылар:

- өзінің қабілеті мен қызығушылығына қарай тақырыпты таңдауға үйренеді;
- таңдаған тақырыбына байланысты мақсат-міндеттер қояды;
- мақсат-міндеттеріне қарай жұмыс жоспарын құрастырады;
- алдына қойған мақсатты жүзеге асыру жолдарын іздестіреді;
- тақырыпқа қатысты мәліметтерді жинақтап жүйелеуге үйренеді;
- мақсатқа жету үшін тиімді зерттеу әдістері мен тәсілдерін таңдай алады;
- өз ойын, пікірін өзқарасын жүйелі, дұрыс және дәлелді жеткізуге дағдыланады;
- өзгелерді тыңдауға үйренеді, олардың айтқандарын ой елегінен өткізіп, сұрақ қоюға,

қажет болған жағдайда өз сұрағына жауап беруге және жауабын дәлелдеуге, өз шешімінің дұрыстығына тыңдаушылардың көзін жеткізуге дағдыланады.

Жобаны бағалау бірнеше критерийлер бойынша жүргізіледі:

- 1) жоба құрылымы дұрыстығы, толықтығы мен зерттеу сапасы;
- 2) жобаны қорғаушы баяндамашының сөйлеуін бағалау;
- 3) жобаны рәсімделуін бағалау т.б.

Жобаны орындау барысында оқушылар ақпараттарды тек «механикалық» тауып қана қоймай, оларды пайдалана білуге, талдап қорытындылауға үйренеді. Практикалық маңызды жобаларды жасау арқылы олардың болашақ мамандық таңдауына да ықпал етуге болады. Жобалық тапсырмаларды орындау барысында жобалау және зерттеу құзіреттіліктері қалыптасып, танымдық белсенділіктері артады, пәнге қызығушылығы жоғарылайды.

Алынған нәтижелерді талдау эксперимент тобында жобаны орындау барысында жобалық құзіреттіліктер қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік берді.

Биология сабақтарында жобалау әдісін пайдалану білім алушылардың проблеманы анықтау, қажетті ақпаратты іздеу, өз бетінше шешім қабылдау, зерттеушілік дағдыларын жетілдіруге және алынған нәтижелерді талдау, сөйлеу мәдениеті, қойылған мақсатқа жетуге бағытталған құзіреттіліктердің қалыптастыруына елеулі ықпал етті. Бұл құзіреттіліктер жобаны қорғау немесе есеп беру кезінде анық байқалады.

Эксперимент тобының жобаны орындау барысында жобалық құзіреттіліктерінің қалыптасу дәрежесі  $1,9 \pm 1,12$  балдан  $3,1 \pm 0,96$  балға артты. Бұл көрсеткіш орташа деңгейде (3,0-3,9 балл) болғанымен, болашақта жобалық әдіс жүйелі қолданып, жалғасын тапса, бұдан да жоғарылауы мүмкін, бұл – білім сапасын арттыру кепілі.

Зерттеу нәтижелеріне Фишер критерийін пайдалана отырып статистикалық талдау жүргіздік. Фишер критерийінің 0,05 маңыздылық деңгейі ( $F_{0,05}$ ) мен нақты есептеулер бойынша алынған мәні ( $F_T$ ) салыстырылды.

Нөлдік гипотеза: жобаны орындау барысында жобалық құзіреттіліктердің қалыптасуы елеулі емес.

Альтернативті гипотеза: жобаны орындау барысында жобалық құзіреттіліктердің қалыптасуы елеулі дәрежеде байқалады.

Алынған нәтижелер –  $F_{крит} = 4,19$ ,  $F_{ф} = 9,86$ , яғни  $F_{ф} > F_{крит}$  болғандықтан, нөлдік гипотеза қабылданбайды, яғни эксперимент барысында жобалық құзіреттіліктердің қалыптасуында 0,05 маңыздылық деңгейі ( $F_{0,05}$ ) бойынша елеулі айырмашылығы бар деп саналады.

Танымдық белсенділік көп түрлі тұлғалық қатынастардың қалыптасуымен тығыз байланысты болып, қандай болғанда да ой дербестігіне сүйенеді және олардың логикалық ойлау



қабілеті мен дербестігін қажет етеді. Оқушылардың танымдық белсенділігінің бірнеше деңгейі бар: жоғары, орташа және төмен.

Танымдық белсенділіктің жоғары деңгейі (4,0-5,0 балл) түрлі құбылыстар мен процесстердің мәнін терең түсініп, олардың өзара байланысын анықтайды, тапсырма орындауда қиындықтар туындаса оны шешудің жаңа жолдары мен әдістерін ұсына алады. Оқушы өз тәжірибесінде кездескен ақпараттарды пайдалана біледі және жаңа ақпараттардың қарқынды ағымында бағдарлай алады. Мақсатына жету үшін өте үлкен күш-жігерімен табандылығымен сипатталады.

Орташа деңгей (3,0-3,9 балл) зерттелетін мәселені анықтауға, құбылыстар мен процесстер арасындағы байланысты білуге деген ұмтылысымен, қажетті жағдайда білімдерін қолдануымен сипатталады. Мақсатына жету үшін күш-жігері жоғары, басталған жұмысты соңына дейін жеткізуге тырысады, қиын жағдайда тапсырманы орындаудан бас тартпайды, оларды шешу жолдарын іздейді.

Танымдық белсенділіктің төменгі деңгейі (2,0-2,9 балл) тек алған білімдерін түсініп, еске сақтап және қайталап айтып беруімен және белгілі бір үлгіні қолдана алатын оқушыларды сипаттайды. Олардың күш-жігері тұрақсыз, білімін тереңдетуге деген ынтасы жоқ, қызығушылығы төмен, «Неге?», «Неліктен?» деген сұрақтар қоймайды.

Эксперимент тобында жоба әдісін қолдану оқушылардың жалпы танымдық белсенділіктерінің арту тенденциясын көрсетті (кесте 1).

*Кесте 1 – Эксперимент топ оқушыларының танымдық белсенділіктерін диагностикалау нәтижелері*

Деңгейлер	Эксперимент басында		Эксперимент соңында	
	Бақылау тобы (10 оқушы/)	Эксперимент тобы (11 оқушы/)	Бақылау тобы (10 оқушы/)	Эксперимент тобы (11 оқушы/)
Жоғары	30%	27,3%	30%	36,4%
Орташа	40%	45,5%	50%	54,5%
Төмен	30%	27,2%	20%	9,1%
Жалпы деңгейі, балл	3,29±0,62	3,25±0,59	3,48±0,53	3,89±0,33

Зерттеу нәтижелері бойынша танымдық белсенділіктерінің жалпы деңгейі елеулі дәрежеде артпағанымен, деңгейлер бойынша оң өзгерісті көрсетті. Танымдық деңгейі бойынша жоғары деңгей көрсеткен оқушылар бақылау тобында өзгеріссіз қалса, эксперименттік топта 9,1%-ға артты, орташа деңгей екі топта да 10%-ға артты, ал төменгі деңгей бақылау тобында 10%-ға, эксперименттік топта 18,1%-ға кеміді.

#### **4. Қорытынды**

Қорыта айтқанда биология сабақтарында жоба әдісін қолданудың тиімділігі эксперименттік зерттеу жұмыстарымен расталды. Эксперименттік жұмыс нәтижелері биология сабақтарында жоба әдісін қолдану оқушылардың жобалық құзіреттіліктері мен танымдық белсенділіктері қалыптасуында айрықша мәнге ие болатынын көрсетті. Биология сабақтарында жоба әдісін жүйелі қолдану оқушылардың жүйелік құзіреттіліктері мен танымдық белсенділіктерін дамытудың негізі болып табылады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы №604 бұйрығы. Қосымша 3, 4. [Электронды ресурс]. – Қолжетімділік режимі: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/v1800017669.31-10-2018.kaz>.

Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: учебное пособие / М., – 2002. – 270 с.

Стариченко Б.Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера: учебно-методическое пособие / Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, – 2004. – 218 с.

Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М., – 2002. – 368 с.

Ғылыми жаратылыстану циклы пәндері бойынша жобалық тапсырмалар: әдістемелік құрал / Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, – 2015. – 80 б.

David Andrew A. Using Project-Based Learning to Teach Phylogenetic Reconstruction for Advanced Undergraduate Biology Students: Molluscan Evolution as a Case Study. American biology teacher. Vol. 80, No. 4. – P. – 278-284.

Бахишева С.М. Педагогикалық жобалау: теориясы мен технологиясы [Текст]: оқулық / Алматы, ЖШС РПБК «Дәуір», – 2011. – 336 б.

Аблайханова Н.Т., Есимова Д.Д., Сайдахметова А.Қ., Мухитдинов А.М., Есенбекова А., Үсіпбек Б. Биология сабағында дидактикалық материалдарды меңгерудегі инновациялық технологиялар жүйесі // ПМУ Хабаршысы. Педагогикалық серия / Павлодар, – 2020. – №2 (2020). 39-51 б.

Семенов А.А. Планирование проектной деятельности учащихся по биологии // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения: материалы III международной научно-практ. конф. / Самара: СГСПУ, – 2016. – С. 262-265.

*Мақала редакцияға келіп түсті: 20.04.2021*

**АЛЖАНОВА, Б.С., ҚУАТОВА, И.А.**

### **ВЛИЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ**

*С целью изучения метода проекта и возможности его применения на уроках биологии проводилась экспериментальные исследования. До эксперимента проведено анкетирование учащихся и составлена программа выполнения проекта. Результаты анкетирования показали высокую мотивацию учащихся к выполнению проекта. Это служило основой для использования метода проектов как способа повышения познавательной активности учащихся в процессе обучения биологии.*

*Создание проекта требует много времени и усилий, начиная от выбора темы и названия проекта до его завершения. Результаты эксперимента показали положительную динамику роста познавательной активности учащихся по уровням. Реализация проекта также формирует проектные и исследовательские навыки учащихся.*

**Ключевые слова:** метод проектов, познавательная активность, проектные компетенции, образовательные технологии, творческие способности.

**ALZHANOVA, B.S., KUATOVA, I.A.,**

### **THE INFLUENCE OF THE USE OF DESIGN METHODS IN BIOLOGY LESSONS ON THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS**

*In order to study the project method and the possibility of its application in biology lessons, experimental researches were conducted. Before the experiment, a survey of pupils was conducted and a program for the implementation of the project was compiled. In general, the results of the survey showed high motivation of pupils to realization the project. It formed a basis for the use of the project method as a way to increase the cognitive activity of pupils in the process of teaching biology.*

*Creating a project requires a lot of time and effort from the teacher, from choosing the topic and name of the project to its completion. The results of the study before and after the experiment showed a positive dynamics of growth on levels of development of cognitive activity of pupils. The realization of the project increases cognitive activity, forms project and research skills.*

**Key words:** project method, cognitive activity, project competencies, educational technologies, creative abilities.

ӘОЖ 811.512.122

*Нұрмұхаметова, Қ.Т.,  
филология ғылымдарының кандидаты,  
тіл және әдебиет теориясы кафедрасының  
қауымдастырылған профессоры,  
А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ,  
Қостанай, Қостанай*

## САБАҚТЫ ЕТІСТІКТЕР МЕН ЕСІМШЕ ЖҰРНАҒЫНЫҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ ТІРКЕСІМДІЛІК МАҒЫНАЛАРЫ

### *Түйін*

*Мақалада етістіктің сабақтылық белгісі оның тұлға ерекшеліктеріне емес, лексика-грамматикалық мағыналарына байланысты екендігі, салт етістіктер өзгелік етіс жұрнағы арқылы сабақтыға айналатындығы және етістіктің ерекше формасы есімшелер жайлы айтылады. Етістіктің атрибутивтік қызметі тікелей есімше жұрнақтарының етістікке үстейтін сындық мағынасымен, етістік формаларының грамматикалық мағынасымен байланысатындығы көрсетілген. Сабақты етістіктер мен есімше жұрнағының лексика-грамматикалық тіркесімділік мағыналарының байланысу ерекшеліктерін ашып, олардың арасындағы қатынастарға қатысты көзқарасын білдіреді.*

*Кілт сөздер: сабақты етістік, есімше, грамматикалық мағына, анықтауыштық қатынас.*

### **1. Кіріспе**

Етістік – лексика-семантикалық, лексика-грамматикалық өрісі күрделі, синтаксистік қызметімен ерекшеленетін қарымы кең сөз табы. Етістіктің лексика-грамматикалық формаларының өрісті болатыны-табиғатта, адам өміріндегі сан алуан іс-қимыл, амал-әрекет, қозғалыс, жай-күй т.б. процестердің, әр түрлі құбылыстардың көрсеткіштері есебінде қызмет етуінде. Ол сөз тіркесінде меңгерушілік қызмет көрсетеді. Сондай-ақ сөйлем құрау, ойды ұйымдастыру жөнінде де етістіктің синтаксистік мүмкіншілігі мол екендігі белгілі. Етістіктердің қайсы болса да субъекті жасайтын амал-әрекетті білдіреді. Процесс сөйлеу тілінде объектіге тікелей не жанама жүзеге асырылып жатады. Етістіктің тікелей объектіні керек ету, етпеуі оның жалпы грамматикалық семантикасына байланысты. Етістіктің басқа семантикалық, морфологиялық формаларынан мазмұны да, тұрпаты да ерекше есімше категориясы екі түрлі қызмет атқарады. Осы сабақты етістіктер мен есімше үлгісіндегі сөз тіркесінің лексика-грамматикалық тіркесімділік мағыналары мақалада зерттеліп, қарастырылады.

### **2. Материалдар мен әдістер**

Сабақты етістіктер мен есімше анықтауыш болған сөз тіркестері компоненттеріндегі бағыныңқы, басыңқы сөздердің лексика-грамматикалық байланыстарын реттейтін тіркесімділік мағыналарын анықтау болып табылады.

Жұмыстың теориялық негізіне ағылшын тілінен аударылған етістікті сөз тіркесі, қазақ тіліндегі етістікті сөз тіркесі, сөз семантикасы туралы жазылған пікірлер мен тұжырымдамалар қолданылды. Әдіснамалық мәтінін зерттеуде мақал-мәтелдерден, ауызекі тілдерден алынып, талдау жасалды.

Сабақты етістік – табыс септігіндегі тура толықтауышты (тура объектіні) керек ету, керек етпеуі оның грамматикалық семантикасына байланысты. Сен заттарды ал да, үйге бар деген сөйлемнің алғашқысындағы амалда (ал) бірдемені (заттарды) алуды керек етіп, соған тірелетіндей, сабақталатындай қабілет бар. Сабақтылық қасиет тек түбір етістіктерге ғана емес, жалаң туынды, күрделі тіркесті түбір етістіктерде жек көру, келемеж ету, жатып оқу,

өсек қылу т.б. бар қасиет. Мысалы: икемдеу, шегелеу, сынату, салдыру дегендер туынды етістіктер. Салт етістіктер де өзгелік етіс жұрнағы арқылы да сабақтыға айналады. Мысалы: жат-қыз, жет-кіз, тұр-ғыз, көн-дір, кел-тір, т.б.

Етістіктің белгісі оның тұлғасына байланысты емес, оның тура және грамматикалық мағыналарына да байланысты. Етістіктер сөйлемдердің саны мен түріне қарай қосымшасы ретінде қабылданады find, hit, chase сияқты субъективті етістіктер бір нәрсеге тікелей жұрнақ қосуды қажет етеді, ал active немесе sleep сияқты кәдімгі етістіктер объектіні қажет етпейді. Give немесе throw сияқты сияқты ауыспалы етістіктер екі нәрсені қажет етеді, мысалы: мысалы: John threw Mary a ball. Сондай-ақ, көптеген функциялар белгілі бір элементті қажет етеді.

Етістікпен бірге жүретін көптеген зат есім тіркестері олардың аргументі болып табылады. Демек, салт етістіктің бір аргументі: сабақты етістікте екі аргумент бар: тікелей және жанама объект. Етістік аргументінің құрылымы оның мағынасының бөлігі болып табылады және сол етістіктің тура мағынасына енеді. Етістік сөздердегі дәлелдердің санын анықтап қана қоймай, мағыналарын, белгілерін және заттың семантикалық белгісін шектейді. Мысалы, етістік find және sleep етістіктері тірі субъектілерді талап етеді. Кеңінен тараған colorless green ideas sleep furiously мысалы семантикалық тұрғыдан мағынасыз, себебі идея жанды емес [7.24-256].

Зат есім тіркесін сипаттаушы етістіктердің әралуан құрылымды дәлелдері өзге нақты етістіктермен бірігіп келеді. Мысалы, сабақты етістіктер тек зат есімді тіркес объектісін қабылдаса, ал дистрибутивті етістіктер объектілі зат есім тіркесі, тура объектілі зат есімді тіркес және зат есімді тіркесінің жанама объектісі. Тақырыптық рөлдер етістік және оның зат есімді тіркес дәлелдері арасындағы семантикалық қарым-қатынасты сипаттайды. Кейбір тақырыптық рөлдер: агент, әрекетті орындаушы; іс-шараның субъектісі, алушысы; мақсаты; дереккөз; құрал және бастан кешіруші [7.276].

Есімше де етістіктің ерекше формасы. Ол сөйлемде екі түрлі мәнде, екі түрлі қызметте қолданылады. Бірде жіктеліп келіп, қимылды, іс-әрекетті белгілі бір шаққа байланысты білдіреді де, сөйлемнің баяндауышы қызметін атқарады. Бұл – оның негізгі етістікке тән қасиеті. Кейде есімше тұлғалы етістік бүтіндей басқа мәнде, басқа қызметте, заттың сындық қасиетін, қатыстық белгісін білдіріп, заттық мәнде жұмсалады. Осы сияқты есімше тұлғалы етістік бір зат атауын анықтап, септелініп, көптелініп, не тәуелденіп, заттанып қолданылады. Мысалы: көпті көрген көп нәрсені көңіліне тоқиды. Өсер елдің жігіттері бірін-бірі батыр дейді, ішкен-жеген түске жетпес, сый-құрметің естен кетпес (мақал). Есімше болатын сөздердің мұндай қолданысында етістік сияқты қасиет жоқ, керісінше сын есім мен зат есім орнына қолданған. Етістіктің осындай функционалды тұлғаларына есімше деген атау берген А.Байтұрсынов «Тіл – құрал» оқулығында былай анықтама береді: «Есімше дейміз, есім сияқты айтылатын етістіктің түрін, мәселен, айтушы адам, шабатын ат, жазған хат дегенде айтушы, шабатын, жазған деген сөздер есімше болады. Есім сияқты дейтіміз: сын есімше «қандай?» деген сұраққа жауап береді» – дейді [1.251б].

Сонымен қатар, анықтауыш мүше болатын сөз таптарының ішінде есімше түріндегі етістік болатынын да көрсеткен [1.278 б].

Есімше – етістікті адъективтендіретін қосымша. Есімше етістікке сындық мағына үстейді дегенде, ол етістікті сын есімге айналдырады деген сөз емес. Мұнда тек уақытша объективтену ғана болады. Сондықтан есімше тұлғалы сөздер сөйлемде субстантивтенбесе (сол арқылы септік жалғауларының бірінде тұрмаса не жіктелмесе) тек атрибутивтік зат есімге қатысты анықтауыш қызметте ғана кіреді. Есімше тұлғаларының етістіктің шақ категориясына қатысты категориялық грамматикалық мағыналарымен қоса, сөздің бағыныңқы ретіндегі синтаксистік қызметін (етістіктің анықтауыш мүше екендігін) белгілейтін грамматикалық мағыналары да бар. Яғни, етістіктің атрибутивтік қызметі тікелей есімше жұрнақтарының етістікке үстейтін сындық мағынасымен, етістік формаларының грамматикалық мағынасымен байланысып жатады. Есімшелердің негізгі функциясы – объектіге не субъектіге қатысты іс-әрекетті оның сапасына айналдыра отырып белгілі бір шаққа бейімдей көрсетеді.

«Есімше екі түрлі грамматикалық сипатпен бірде әрекетті және соған сәйкес модальділік рай мәні мен шақтық мағынаны, бірде әрекетті, бірде әрекетке байланысты сындық белгіні көрсетіп, адъективтене, атрибуттық қатынаста (немесе сындық мәндегі сөздерше белгілі тәсілдермен заттанып) қолданылады. Есімше етістіктің жеке бір грамматикалық категориясы бола алмаса да, етістікке тән бірінші грамматикалық сипаты мен қосымшасы арқылы қимылға үстелетін модальдік шақтық мәні арқасында етістіктің шақ категориясы бір түрін жасайды, соның бір тұлғалық көрсеткіші болып табылады» [3.286 б]. Есімше зат есіммен анықтауыштық қатынаста, сындық мәнде (кісі бол-ар бала, біт-пе-с іс, көр-етін көз, есті-р құлақ, айт-қан ауыз, бере-ген қол, жақсылығын айт-пақ адамдар) немесе тәуелденіп, көптеліп, септеліп келіп заттанып қолданылса да (айда-ған-ың бес ешкі, ысқырығың жер жарады, жарастыр-мақ жаушыдан, ел-дес-тір-мек елшіден) етістіктен алшақтап, етістіктің грамматикалық категориясын көрсетпей, есім сөздердің грамматикалық сипатына көшеді.

Анықтауыштық қатынасты білдіретін есімшелі есім сөз тіркестеріндегі сөздердің мағыналық қарым-қатынасы осы сөздердің лексикалық мағынасына негізделеді: анықтауыштық қызметтегі есімше сабақты болса: субъектілік (сөйлейтін кісі), объектілік (сөйлейтін сөз), мекендік (сөйлейтін жер), мезгілдік (сөйлейтін күн) т.б.

Сабақты етістіктер есімше жұрнағының грамматикалық тіркесімділік мағынасын көрсетуде анықтауыш қызметінде келсе, анықталатын зат есім етістікке актив субъектілік және пассив субъектілік байланыстарда келеді. Басыңқыдағы зат есімшеде берілген іс, қимылды орындаушы ретінде көрінгенсе, актив субъекті, ал қалып-сапа т.б. белгілерді иеленуші ретінде (орындаушы емес) пассив субъекті болады. Мысалы, ерте қайтқан тырналар тіркесіндегі зат есім – актив субъекті, ол қимылды жасаушы, ал торға қамалған құс тіркесіндегі сол сөз актив субъекті емес, шын мәнінде ол қамау әрекетінің тура объектісі салт етістікке айналдырумен байланысты қимылдың объектісі болатын зат (құс) семантикалық пассив субъекті ретінде қарастырылған. Сол сияқты, жерге түскен жапырақ десек, деректі жансыз зат атауы актив субъекті де, сарғайған жапырақ десек, пассив субъекті, өйткені сарғаю жапырақ тарапынан жасалған қозғалыс – әрекет емес, бір күйден екінші түске өзгеруді білдірген қалып-сапа. Дерексіз зат есім қатарына жататын зат есімдердің де актив немесе пассив субъекті ретінде көрінуі бағыныңқыдағы етістіктің лексика-семантикалық қабілетіне байланысты. Мысалы, өткен өмір тіркесінде зат-тірлікке қатысты актив субъекті бір бағыттан екіншісіне ауысқан, ал өкіндірген өмір тіркесінде – пассив субъекті болады. Сонымен, субъектінің актив немесе пассив болуы онымен синтагмалық байланыстағы (анықтауыш қызметіндегі) етістіктің лексика-семантикалық ерекшелігімен байланысты болып келеді. Есімше сабақты етістік болған жағдайда есімше мен зат есім үлгісіндегі тіркестерде анықтауыш қызметінде келгенде анықталатын зат есім етістікке актив және пассив қатынастарда келе беретінін байқауға болады. Ал қимыл жүйесінің мәні түрліше. Оларға адамның еңбек әрекеті, адамның, заттың, қозғалысы, адамның сезім күйі, ойлау жүйесі, әр алуан табиғи жай-күйі жатады.

Сабақты етістіктер :

1. Амал –әрекет етістіктері;
2. Сөйлеу етістіктері;
3. Ойлау етістіктерін жатқызуға болады.

### **3. Нәтижелер мен талқылау**

Амал-әрекет етістіктері – іс-әрекеттің объектіге бағытталғандығын білдіретін мағына. Сабақты етістіктер анықтауыш қызметінде келгенде өз объектісі болатын тура толықтауышты меңгергенмен, басыңқыдағы зат есімдер қимылдың субъектісі бола алмайды, басыңқыдағы заттар қимылды жүзеге асырмайды, тек сол қимылды жүзеге асыруға қатысы бар құралдар болады. Мысалы: Жер жыртқан комбайндар, ет турайтын тақтайша, іс тігетін бігіз, тіс тазалайтын құрал тіркестеріндегі есімше мен анықталатын зат есім субъектілік қатынаста тұрғандай болғанмен, тек сол қимылды жүзеге асыруға қатысы бар құралдар (мысалы: іс тігетін бігіз дегенде тігу әрекетін жасайтын – адам, ал бігіз – сол әрекетті жүзеге асырушы құрал ғана).

Сөйлеу етістіктерінің лексикалық мағыналары – адамның психологиялық, дыбыстау әрекеттерімен байланысты құбылыстарды білдіреді. Сондықтан бұл қатардағы етістіктердің бәрі осындай мағыналары арқылы зат есімдермен субъектілік қатынас орнатады. Сөйлеу етістіктеріне субъектілік қызметте тек адамзат атаулары мысалы: (тамақ) сұраған бала, (бір-деме) айтқысы келген келіншек т.б. болады.

Сөйлеу етістіктері – формалық жақтан етістік түбірінің ортақ етіс жұрнағын қабылдауымен ерекшеленсе, семантикалық жақтан әрекетке кемінде екі субъекті қатысатындығын білдіреді. Бұл топтағы етістіктер сөйлесу әрекетіне қатысатын екінші субъектісі болатын сөз грамматикалық жақтан көмектес септігіндегі сөзбен байланысады. Мысалы: әжесімен ақылдасқан Әнуар, әкесімен сөйлескен Марат т.б.

Көңіл-күйге байланысты сөйлеу етістіктерінің де өзіне тән объектілері болады: (оның осы қылығын) келеке еткен сыныптастары, мазақтаған бейтаныс жан, қарғаған кемпір, жақсы көрген жігіт, (тауарын) жер-көкке сиғызбай мақтаған дүкенші т.б. Сөйлеу етістіктерінің адамның сөйлеу, дыбыстау құбылыстарына байланысты ұғым атаулары болатын зат есімдер: үн, дауыс, сөз, дыбыс адамның эмоционалдық психо-физиологиялық әрекеттерімен байланысты ұғым атауы болатын зат есім: қалжың, күлкі, мазақ, қарғыс т.б.; сөйлеуге қатысты сөйлеу мүшелері атауларын білдіретін зат есімдермен (ауыз, тіл т.б.) байланысынан тұратын сөз тіркестері субъектілік қатынастағы тіркеске жатпайды. Мысалы: естілген дауыс, мақтаған сөз, қарғаған айқай, сыбырлаған дыбыс т.б. Осы тіркестердегі басыңқыдағы зат есімдер бағыныңқы етістіктердегі сөйлеу әрекетін жүзеге асырушылар не әрекеттік белгіні иеленушілер емес.

Сөйлеу етістіктері – формалық жатқан етістік түбірінің ортақ етіс жұрнағын қабылдауымен ерекшеленсе, семантикалық жатқан әрекетке кемінде екі адамның кемінде екі субъектінің қатысатындығын білдіруімен ерекшеленеді. Сондықтан бұл қатардағы етістіктерде хабардың бағытталған адресатына қатысты сема болмайды. Яғни, ұл топтағы етістіктер сөйлесу әрекетіне қатысатын екінші үшінші т.б. субъектісі болатын сөз грамматикалық жатқан көмектес септігіндегі сөзбен байланысады. Мысалы, әжесімен сол мәселені ақылдасқан Абай, әкесімен ойды бөліскен Қарлығаш т.б. Ойлау етістіктері – ойлау процесімен тікелей байланысты адамзат есімдері ойлау етістіктерімен субъектілік қатынаста синтагмалық байланыс орнатады. Мәселен: (төңіректі) болжай алмаған жолаушылар, армандаған шәкірт, зердесіне тоқыған Абай, түсінген оқушы, аңдаған жас, (өзін) өнер үшін жаралған кісімін деп санайтын адам, (алдағыны) болжайтын данышпандық т.б.

Хабарлау етістіктері – сөйлеу етістіктеріне қатысты лексика-семантикалық белгілерді белгілі бір шамада қабылдаған, кіші лексика-семантикалық топ құрайды. Сондықтан, (жағдайды халыққа) баяндаған әкім, (сабақ) түсіндірген оқытушы, айтқан қыз, хабар берген Айдос, хабарлаған жүргізуші т.б. тіркестердегі сөйлеу етістіктердің үш валенттілігі: агенсваленттік объективаленттілік, адресатваленттілік екені күмән тудырмайды. Сондай-ақ, тіс жармаған агент, тіл қатқан Алдияр сияқты тіркестердегі сөйлеу етістіктері табыс септігіндегі сөздер қабылдамағанмен жайында, туралы септеулік шылауындағы зат есімдермен байланыса алады. Сондықтан олар да хабарлау объектісі болатын заттармен байланыс орната алады. Мысалы, өткен өмірі туралы тіс жармаған келіншек, әкесі жайында тіл қатпаған бала т.б.

Бейнелік мәнді сөйлеу етістіктері сабақтылық қасиеті жағынан әлсіз болады: (...жайында) күбірлеген атам, ...аузына ақ ит кіріп, көк ит шыққан көкбет әйел, ...көбік ауызданған Жұман..., ...бөскен Бөкең, ... шіңкілдеген теке сақал т.б. Жалпы қабылдауды, сезінуді білдіретін етістіктерде процестер сезім органдары арқылы қабылданбай, тікелей ойлау әрекетімен байланысты болады. Әлдебір зат не құбылыс туралы ойланбайды, тек адамның қабылдау, сезу әрекеттері туралы айтылады. Көруге байланысты сезіну етістіктерінде адам баласымен қатар жануарларды да атауға болатын әрекеттер мысалы, қозыны көрген қасқыр, суретті көрген қыз нысананы көздеген мерген, бәрін көңіл көзінен өткізген мүсінші.

#### **4. Қорытынды.**

Сабақты етістіктердегі іс-қимыл әрекеттер мен оның тура объектісі бола алатын заттар мен құбылыстардың арасындағы қатынастар өз ішінен бірқатар парадигмалық қатардан тұратынын байқаймыз. Зат есімдер арқылы аталатын заттар, ұғымдар, құбылыстар субъекті жасаған іс-әрекеттің объектісі болуына қызмет ететін тіркесімділік мағынасы етістіктен қимыл-әрекеттік анықтауыш қабылдауына мүмкіндік береді. Сабақты етістіктер есімше жұрнағының грамматикалық тіркесімділік мағынасын реттеу арқылы анықтауыш қызметінде келгенде анықталатын зат есім етістікке актив және пассив қатынастарда келе береді.

#### **Әдебиет тізімі**

- Байтұрсынов А. Тіл тағылымы [текст]: оқу құралы / Алматы: «Ана тілі», – 1992, – 251б., 278 б  
Балақаев М. Қазіргі қазақ тілі оқу құралы / Алматы: «Ана тілі», – 1992, – 25б.,  
Исаев С. Қазіргі қазақ тілі [текст]: оқу құралы / Алматы: «Өнер», – 2007, – 286 б  
Нұрмұхаметова Қ. «Есімше+Зат есім үлгісіндегі сөз тіркестерінің синтагмалық ерекшеліктері» [текст]: оқу құралы / Қостанай, – 2004, – 5-6б., – 75-76б  
Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы [текст ] оқу құралы / Алматы: Рауан, – 1991, – 186  
Рахметова Р., Көпбаева Ж. Қазіргі қазақ тілі: Оқулық / Алматы: Print-S, – 2005. – 535 б.  
Фромкин В. Тіл біліміне кіріспе / Алматы: Ұлттық аударма бюросы, – 2018. – 24-25б,

#### **НУРМУХАМЕТОВА, К.Т., ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ СОЧЕТАТЕЛЬНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ПЕРЕХОДНЫХ ГЛАГОЛОВ И СУФФИКСА ПРИЧАСТИЯ**

*В статье говорится о том, что признак переходности глагола формируется не по его личностным особенностям, а по лексико-грамматическим значениям, что непереходные глаголы становятся переходными через побудительные суффиксы глагола, а также об особой форме глагола – причастия. Рассмотрены особенности связи лексико-грамматических сочетательных значений переходных глаголов и суффикса причастия, виды переходных глаголов: действие, чувство, мышление, речевые глаголы, а так же высказаны взгляды на взаимосвязь между ними. В случаях причастия, в форме переходного глагола, показывают, что в подлежащих словосочетаниях глаголы играют определяющую функцию, регулируя грамматическое значение суффикса причастия, а определенное существительное вступает в активное и пассивное отношение к глаголу.*

**Ключевые слова:** *переходный глагол, причастие, грамматическое значение, определительная связь.*

#### **NURMUKHAMETOVA, K.T., LEXICO-GRAMMATICAL COMBINED MEANINGS OF TRANSITIVE VERBS AND PARTICIPLE SUFFIXES**

*The article refers to the fact that the transitivity feature of a verb is formed not by its possessive features, but by its lexico-grammatical meanings, that non-transitive verbs become transitive through the injunctive suffixes of the verb, and to the special form of the verb- participle..The attributive function of the verb is shown, which is directly related to the critical meaning of participle suffixes and the grammatical meaning of verb forms. The features of the connection between lexical and grammatical combined meanings of transitive verbs and the participle suffix, the types of transitive verbs: action, feeling, thinking, speech verbs, as well as views on the relationship between them are considered. In the cases of the participle, in the form of a transitive verb, it is shown that in the subject phrases verbs play a defining function, regulating the grammatical meaning of the participle suffix, and a certain noun enters into an active and passive relation to the verb.*

**Key words:** *transitive verb, participle, grammatical meaning, determinative relation.*

УДК 373.2

**Бисембаева, Ж.К.,**

*педагогика магистрі, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы*

*А.Байтұрсынов ат. ҚӨУ*

*Қостанай, Қазақстан*

**Елубай, З.Т.,**

*Әуелікөл бастауыш мектебінің толық күнгі ШО тәрбиешісі*

## **ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАР МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ УАҚЫТША ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

### **Түйін**

*Мектепке дейінгі бала қызметінің жетекші түрі ойын болып табылатыны белгілі. Мектепке дейінгі ересек жастағы дидактикалық ойын ерекше маңызға ие, ол бір мезгілде оқу және ойын әрекетінің белгілерін біріктіреді. Балалардың уақыты туралы түсініктерді қалыптастыру күрделі мәселе болып табылады. Бұл қиындық санат ретінде оған абстрактілі түсінік беретін бірқатар арнайы ерекшеліктерге ие.*

*Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың ой-өрісінің жетекші түрі көрнекі-бейнелі ойлау болып табылады және тек қана логикалық ойлаудың негіздері қалыптасады. Мектепке дейінгі ересек балалардың мұндай психологиялық ерекшелігі уақыт туралы түсініктерді қалыптастыру процесін күрделендіреді. Осылайша, бір жағынан, жоғарғы мектепке дейінгі жаста уақыт туралы түсініктерді қалыптастыру қажет, екінші жағынан, бұл процесс балалардың жас ерекшеліктерімен күрделенген.*

**Кілт сөздер:** *уақыт, дидактикалық ойын, мектепке дейінгі балалар, қарапайым түсініктер, қалыптастыру.*

### **1. Кіріспе**

Уақыт проблемасына адам үнемі тап болады. Адам уақыт бойы өмір сүреді. Белгілі бір уақытта адаммен қандай да бір оқиғалар орын алады. Қазіргі өмір уақыттың өткір жетіспеушілігімен, өмірдің жылдам ырғағымен сипатталады. Табысты болу үшін адамға уақытта өте жақсы бағдар болу, уақытты тиімді пайдалану, уақытты сезіну, қаншалықты тиімді пайдаланылғанын талдау, оны бағалау қажет. Қазіргі өмір адамнан жоғары мәдениетті уақыт түсінігін, уақытқа тез реакциясын, өмірлік жағдайларға байланысты өзінің мінез-құлқын және қызметін қайта құрудың икемділігін талап етеді.

Уақытпен бағдарлану қажеттілігі қазіргі адамның өмірлік қажеттілігі болып табылады. Сондықтан да балалардың мектепке дейінгі жастағы уақыты туралы түсініктерін қалыптастыру қажет. Мұндай жұмыстың мүмкіндігі мен қажеттілігін Е.Н. Лебедеко, Т.Д. Рихтерман, Г.А. Урунтаева Р.Л. Непомнящая көрсетеді.

Уақыт туралы қарапайым түсініктер мектепке дейінгі кіші жаста қалыптасуы мүмкін. Бұл мәселе мектепке дейінгі жоғары жастағы мектепте алдағы білім алуына байланысты ерекше маңызға ие. Уақыт бала үшін оның қызметін реттеуші болады. Ол әртүрлі ұзындықтағы уақыт аралығында бағдарлануы, өз қызметін белгілі бір уақытпен салыстыруы, уақыт сезіміне ие болуы тиіс. Егер болашақ оқушының жоғарыда көрсетілген біліктері қалыптаспаған болса, ол мектепте оқу кезінде қиындықтарға тап болады: белгілі бір тапсырманы орындау үшін бөлінген уақытта қалып қоя алмайды, оқу қызметі мен ойын арасында өз уақытын ұтымсыз бөле алмайды [1].



## **2. Материалдар және әдістер**

Дидактикалық ойын – бұл күрделі, көп қырлы құбылыс. Ол баланың ақыл-ой қабілетін, оның қиялын, назарын, жадын және басқа да танымдық үрдістерді жұмылдырады, балаларға түрлі құбылыстар арасында байланыс орнатуға, өз білімін пайдалануға, оларды сөзбен білдіруге көмектеседі [2].

Дидактикалық ойындарда білім, білік және дағдыларды меңгеріп қана қоймай, эмоциялық-ерік саласы да дамиды. Дидактикалық ойын оқу материалын қызықты етуге, қуанышты жұмыс көңіл-күйін жасауға көмектеседі, ал оң эмоциялар таным процесін жеңілдетеді.

А.В. Запорожец дидактикалық ойынның рөлін бағалай отырып: «Біз дидактикалық ойын жекелеген білім мен дағдыларды меңгерудің ғана емес, сонымен қатар баланың жалпы дамуына ықпал ететін, оның қабілеттерін қалыптастыруға қол жеткізуіміз қажет». Дидактикалық ойындар барысында баланың сезімтал тәжірибесі байытылады, көптеген күрделі құбылыстар қарапайым және керісінше бөлінеді, бір-бірімен жалпыланады, яғни аналитикалық және синтетикалық іс-әрекет жүзеге асырылады, сөздік толықтырылып, белсендіріледі, байланысқан сөйлеу дамиды, сөйлеу мәнерлілігі, шығармашылық қиял дамиды [2].

Дидактикалық ойындар барысында ережелерге бағыну қабілеті қалыптасады, өйткені ойын жетістігіне ережелерді сақтау дәлдігіне байланысты болады. Бірқатар авторлар өз зерттеулерін мектеп жасына дейінгі балалардың уақыты туралы түсініктерді қалыптастыруда дидактикалық ойындарды пайдалануға арнады. Р.Л. Непомнящая балалардың барлық жас топтарында уақыт туралы әртүрлі түсініктерін дамыту үшін ойындар мен қызықты жаттығулар кеңінен қолданылатынын көрсетеді. Олардың көпшілігі Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокина әзірленді және әлі күнге дейін Мектепке дейінгі мекемелердің жұмыс тәжірибесінде табысты қолданылады. Олардың арасында түрлі дидактикалық ойындар бар: сөздік, үстел үсті-баспа, заттармен.

## **3. Нәтижелер мен талқылау**

Дидактикалық ойындар барысында поэтикалық шығармалар қолданылуы мүмкін. Табиғаттану мазмұны бар көптеген үстел-баспа ойындары балалардың уақыты туралы түсініктерін дамытуға ықпал етеді. «Кім, қашан ұйықтайды?» түнде, күндіз ұйықтайтын екенін анықтау керек. Бұл ойында бала өзінің тірі табиғат әлемі туралы білімдерін пайдаланады және оларды өз уақыт сезімдерімен байланыстырады. Балалардың маусым туралы білімдерін «Жыл мезгілдері» лото ойынында бекітуге болады [3].

Р.Л. Непомнящая дидактикалық ойындарға қозғалмалы ойындар да жатады, онда сөздер – тәулік бөліктерінің атаулары, апта күндері, жыл, маусым күндері белгілі бір әрекетке белгі бола алады. Мұндай сигналдар ретінде фольклордың шағын нысандары мен қысқа тақпақтарды қолданылуы мүмкін, олардың жолдарында уақытша категорияларды білдіретін сөздер кездеседі. Ойындар мен жаттығуларды доппен өткізуге болады («Ұста, қайтадан лақтыр, апта күндерін атап», «Мен бастаймын, ал сен жалғастырасың»).

Осындай ойындарда балалар санаудың түрлі нүктелерінен уақытша бірізділікті орнатуға үйренеді. Танымдық жағдайларды ойын-сахналау да жасауға болады. Онда қуыршақтың көмегімен балалардың әңгіме қай уақыт туралы білулері тиіс әрекеттер көрсетіледі. Балалар апта, ай, сағат күндерінің рөлін «Апта күндері», «Көршілерді тап», «Өз күніңді тап», «Күн мен түн» ойындарында орындай алады. «Түнгі уақытта саяхат», Қыста саяхат» және т.б. ойын-саяхаттарды пайдалануға болады.

Дидактикалық ойындар мен ойын жаттығулары барысында әртүрлі құралдар қолданылады: сандық фигуралары бар карточкалар, заттардың бейнесі. Бұл құралдар әр түрлі уақытша санаттарды «материалдандыруға» және олармен қандай да бір манипуляцияларды жүргізуге «жетпеген апта күндерін табуға», жіберілген айды «орнына тұрғызу», ретімен қоюға, бұл болған жағдайды анықтауға және басқа да ойын әрекеттерін жасауға мүмкіндік береді [3].

Мектепке дейінгі балалардың уақытша түсініктерін қалыптастыру үдерісі тәуліктің бөліктерімен танысудан басталады. Баланың уақытын қандай да бір нақты белгілері бойынша жанама түрде қабылдайды. Балалар үшін уақыттың нақты анықтаушысы бірінші кезекте олардың өз қызметі болып табылады. Сондықтан, балаларды оқыта отырып, тәуліктің бір бөлігін балалар қызметінің нақты маңызды белгілерімен толықтыру қажет. Ересектердің еңбегімен танысқан кезде, олар тәуліктің қай уақытында жұмыс істейтінін анықтау. Балалар мен оларды қоршаған ересектер күні бойы қашан және қандай ретпен не істейтінін анықтау.

Алған білімдерін балалар дидактикалық ойындарда қолдана алады: «Күн – түн», «Күндіз кім жұмыс істейді?», «Күндізгі саяхат», «Біздің күніміз», «Таң, күн, кеш, түн», «Таңертең күннің көзі не көрді?», «Ертегілер бойынша күннің көзінің саяхаты», «Кім қашан ұйықтайды?», «Бұл қай кезде болады?» және басқалар. Ертегі кейіпкерлерін ойынға тарту, жарқын иллюстрацияларды және ойын әрекеттерін пайдалану қажетті нәтижеге жетуіне әкеледі. Сондай-ақ, ойындарда көркем сөз, аудиожазба қолдануға болады. Ойындарда «тәулік», «тәулік бөліктері» ұғымы нақтыланады және қорытылады. Тәуліктің ауысуын түсіну қалыптасады, ол басқа эталондарды біліп танысу үшін негіз болады.

Балалар өтпелі уақытты меңгергенде ерекше қиындықтарды сезінеді. Бүгін, ертең болған оқиға сол уақытқа айналады, кеше сөзбен аталады. Осы ұғымдарды бекіту үшін дидактикалық ойындар қолданылады: «Кеше, бүгін, ертең», «Балапандар адасып қалды», «Не бар, болды және болады» және басқалар. Ойындарда проблемалық жағдайларды құру, сюжетті қызықты етіп және тапсырманы орындауға итермелейді. Суретті пайдалану ойын мазмұнына бірнеше рет қайта оралуға мүмкіндік береді [4].

Күнтізбе бойынша күнді анықтай білу біртіндеп қалыптасады. Оған әр түрлі дидактикалық ойындар карточкалармен, сенсорлық эталондармен балалардың апта күндерін өткізу тәртібі туралы білімдерін бекіту мақсатында өткізіледі. Бұл ойындар: «Көше:» «апта», «Жеті сиқырлы адам», «сиқырлы елдегі жағдай», «Дымбілмес аптасы», «Тірі апта» және басқалар. Дидактикалық ойындарда жарқын көрнекіліктерді қолдану балалардың назарын аудартуға, тапсырманы орындауға қызықтыруға мүмкіндік береді.

Кейбір ойындарда ойын әрекеті жұмбақ және болжамнан басталады. Өзіндік жарыс көрсететін ойын әрекеттері үстел үсті – баспа ойындарында кездеседі. Мысалы, «Көршілерді тап» ойынында әр баланың 7 карточкасы – апта күндері. Жүргізуші текшені лақтырады. Текшенің жоғарғы жағында болған сан ойынның негізіне алынады. Жүргізуші осы аптаның күніне «көршілерін» табуды ұсынады.

Жыл мезгілдерімен танысу кезінде, ойын-саяхаттарды әр түрлі уақыт ішінде пайдалану жақсы. Жыл мезгілдерімен танысу үшін дидактикалық ойындар: «Жылдың қай мезгілінде ағаштар осындай «киім» киеді?», «Бұл бірінші, ал, содан кейін?», «Жыл мезгілінің үйлері», «Салыстыр» және басқалар.

Ересек балалармен уақыт туралы түсініктерді қалыптастыру кезінде дидактикалық ойындарды пайдалану орынды, өйткені ойын мектепке дейінгі баланың жетекші қызмет түрі болып табылады. Дидактикалық ойындарды өткізу кезінде дидактикалық ойынға жалпы ұсыныстарды ескеру қажет:

- егер ойында құрал-жабдықтар болса, онда оларды ойынға дейін қарастыру орынды: ойын балаларды қызықтыруы үшін, балалардың алдында оны мұқият қарауға, ережелерді дауыстап оқуға болады;

- бірден ойнауға асықпаңыз, жабдықпен танысыңыз, бірақ бүгін ойнап үлгермейсіз деп айтыңыз, келесі күні ережелермен танысыңыз;

- егер ойынға қызығушылық бәсеңдетеді деп байқасаңыз, бірнеше күнге ойынды көру өрісінен алып тастаңыз;

- егер балаларды ойында іс-қимылдарды бағалауға, балалардың қателерін түзетуге тартатын болсаңыз, бұл алған білімдерін нақтылауға және бекітуге мүмкіндік береді;

- уақыт туралы түсініктерді қалыптастырумен байланысты дидактикалық ойындарға міндетті түрде білім тасымалдаушы болып табылатын, сондай-ақ ұйымдастырушы болып табылатын ересек адам қатысуы тиіс;

- білімнен басқа, бала ойыннан ләззат алуы өте маңызды.

#### **4. Қорытынды**

Осылайша, мектепке дейінгі отандық педагогикада дидактикалық ойындар қоршаған орта туралы білімді қалыптастыру процесінде және уақыт туралы түсініктерді қалыптастыруда жетекші орындардың бірін алады. Заттармен ойындар, сөздік ойындар, саяхат-ойындар, сахналық ойындар кеңінен қолданылады. Әр түрлі ойындар мен жаттығуларда балалар нақты танымдық және ойын міндеттерін шешу үшін уақыт туралы білімдерін пайдаланады, нәтижесінде бала жаңа, оларға пайдалы тәжірибе алады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов сред. Пед. учеб. Заведений / М., – 1999. – 432 б.

Лебедеко Е.Н. Формирование представлений о времени: Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб., – 2003. – 80 б.

Непомнящая Р.Л. Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – СПб., – 2004. – 64 б.

Тарунтаева Т.В. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников / М., – 1980. – 64 б.

#### **БИСЕМБАЕВА, Ж.К., ЕЛУБАЙ, З.Т., ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Известно, что ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста является игра. Особое значение в старшем дошкольном возрасте имеет дидактическая игра, сочетающая в себе одновременно признаки учебной и игровой деятельности. Формирование представлений детей о времени – сложная задача. Эта трудность как категория имеет ряд специальных особенностей, дающих ей абстрактное понятие.*

*Ведущим типом мышления детей старшего дошкольного возраста является наглядно-образное мышление и формируются исключительно основы логического мышления. Такая психологическая особенность детей старшего дошкольного возраста усложняет процесс формирования представлений о времени. Таким образом, с одной стороны, в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать представления о времени, с другой – этот процесс осложнен возрастными особенностями детей.*

**Ключевые слова:** время, дидактическая игра, дошкольники, элементарные понятия, формирование.

#### **BISEMBAEVA, ZH.K., ELUBAY, Z.T., DIDACTIC GAMES AS A TOOL FOR THE FORMATION OF TIME REPRESENTATIONS OF PRESCHOOLERS**

*It is known that the leading activity of preschool children is play. Of particular importance in the older preschool age is the didactic game, which combines both the features of educational and gaming activities. Forming children's ideas about time is a difficult task. This difficulty as a category has a number of special features that give it an abstract concept.*

*The leading type of thinking of children of senior preschool age is visual-imaginative thinking and only the basics of logical thinking are formed. This psychological feature of older preschool children complicates the process of forming ideas about time. Thus, on the one hand, in the older preschool age, it is necessary to form ideas about time, on the other – this process is complicated by the age characteristics of children.*

**Key words:** time, didactic game, preschool children, elementary concepts, formation.

## ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

ӘОЖ 663.674

**Кабзулданова, А.Л.,**

Стандарттау және сертификаттау  
оқу бағдарламасының магистранты

**Толубекова, С.С.,**

техника ғылымдарының кандидаты,  
Тамақ өндірісінің технологиясы және  
биотехнология кафедрасының  
қауымдастырылған профессоры м.а.

**Мирашева, Г.О.,**

техника ғылымдарының кандидаты,  
Тамақ өндірісінің технологиясы және  
биотехнология кафедрасының  
қауымдастырылған профессоры

**Джумажанова, М.М.,**

PhD докторы, Тамақ өндірісінің технологиясы  
және биотехнология кафедрасының  
аға оқытушысы, КЕАҚ «Семей қаласының  
Шәкәрім атындағы университеті»,  
Семей, Қазақстан

### БАЛМҰЗДАҚ ӨНДІРІСІНДЕ БИОЛОГИЯЛЫҚ БЕЛСЕНДІ ҚОСПАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЗАМАНАУИ БАҒЫТТАРЫ

#### Түйін

Қазіргі ішкі нарықта ұсынылған балмұздақтың көптеген түрлерін жоғары калориялы, синтетикалық тәттілендіргіштер, бояғыштар, хош иістер мен тұрақтандырғыштардың құрамына байланысты пайдалы өнімдерге жатқызу қиын. Табиғи сүт, жеміс-жидек және көкөніс шикізатын қолдану, қант пен майды функционалдық компоненттерге ауыстыру балмұздақ ассортиментін кеңейтудің жетекші үрдістеріне жатады. Осыған байланысты балмұздақ сияқты танымал өнімде сүтқышқылды өнімдері мен пребиотиктер, пробиотиктердің артықшылықтарын біріктіруге мүмкіндік беретін технологияны дамыту өзекті мәселе болып табылады [2].

**Кілт сөздер:** балмұздақ, биологиялық қоспалар, пробиотиктер, биологиялық құндылық, зімбір, полидекстроза, тұрақтандырғыш.

#### 1. Кіріспе

Біздің елде дәстүрлі түрде шығарылатын балмұздақтың жоғары тағамдық құндылығын айта отырып, осы өнімнің тамақтанудың қазіргі заманғы тенденцияларының талаптарына сәйкес келетін жаңа түрлерін шығару қажеттілігін ескеру қажет.

«Сүт және сүт өнімдерінің қауіпсіздігі туралы» Кеден одағының техникалық регламентіне сәйкес балмұздақтың бес түрі бар: сүтті, кілегейлі, пломбир, сүтқышқылды және сүт майын алмастырғышы қосылған. Барлық басқа өнімдер «десерттерге» жатады: жемістер қосылған десерттер, көкөністер мен жеміс-көкөністер қосылған десерттер; шербеттер (1-3% майы бар); сорбеттер (құрамында жемістердің құрғақ зат мөлшері көп); тәтті тағамдық мұздар (көпіртілмеген, қанттар негізінде жасалған) [1].

Соңғы уақытта пробиотиктер өте кең қолданылады және олардың ағзаға ену көздері әртүрлі. Олардың арасында ерекше орынды диеталық қасиеттері бар қышқыл сүт өнімдерін алуға болады: олар холестеринді азайтады, иммунитетті жақсартады, ас қорыту процестеріне жағымды әсер етеді, микроорганизмдердің, таксономиялық топтар өкілдерінің (*Bifidobacterium*, *Propionibacterium*, *Eubacterium*, *Bacillus*) спецификалық емес резистенттілігінің артуы нәтижесінде иммуностимуляциялық әсер етеді.

Тамақпен бірге қабылдаған кезде пробиотиктер тоқ ішекте патогенді және шартты-патогенді микроорганизмдермен бәсекелеседі, сонымен қатар пробиотиктердің қалдықтары ішекте пайдалы микроорганизмдердің көбеюіне ықпал ететіндей орта жасайды. Бүгінгі күні пробиотикалық дақылдар ішек қабырғасындағы метаболизм процестеріне, оның өткізгіштігіне оң әсер ететін, антиканцерогенді және антиоксикалық әсер ететін биологиялық белсенді заттарды көп мөлшерде синтездейтіні туралы дәлелдер бар [3].

Балмұздақ өндірісінде әртүрлі функционалды қоспалар, оның ішінде пребиотиктер де қолданылады. Пребиотиктер деп асқазан-ішек жолының жоғары бөліктерінде қорытылмайтын және сіңірілмейтін, бірақ адамның тоқ ішегінің пайдалы микрофлорасымен ферменттеліп, оның өсуін және өмір сүруін ынталандыратын тағам компоненттерін айтады.

Ресей ғалымдары ойлап тапқан балмұздақты өсімдік сүтінен, тұрақтандырғыштан, ерітілген майдан қоспа жасап, қоспаны пастерлеп, гомогенизациядан өткізіп, салқындатып, сүзіп, салқындатып, жетілдіріп, мұздатып жасайды. Қоспада қосымша қантсыз кокос сүті бар. Тұрақтандырғыш ретінде балмұздаққа арналған кешенді тағамдық қоспа Кремигель Шугар Фри, ерітілген май ретінде – кокос майы қолданылады. Өсімдік сүтін 21-34 сағат ішінде бұршақ және/немесе сұлы тұқымдарын өсіру арқылы, содан кейін біртекті массаға дейін ұнтақтау және 1:5-1:6 қатынасында  $80\pm 5^\circ\text{C}$  температурада ыстық сумен алу арқылы алады. Сондай-ақ, мұздатудан бұрын лиофилизацияланған бифидобактериялардың биомассасы енгізіледі. Өнертабысқа сәйкес балмұздақ пробиотикалық қасиеттерге, тағамдық және биологиялық құндылықтың жоғарылауына, жақсы органолептикалық көрсеткіштерге, төмен калориялы және профилактикалық қасиеттерге ие – асқазан-ішек жолдарының жағдайына жағымды әсер етеді [4].

Құрамында сүт негізі, лактулоза, қант және тұрақтандырғыш бар қоспаны дайындауды, оны пастерлеуді, салқындатуды, фризерлеуді, өлшеп-орауды және балмұздақты шынықтыруды қамтитын балмұздақ алу тәсілі, лактулозаның қоспаға 2-4% мөлшерінде, қанттың 4-6% мөлшерінде енгізілуімен сипатталады және пастерлеуден және салқындатудан кейін қоспаны ашытып, ашытады [5].

«Биобалмұздақ» өндірген кезде мұздатудың жаңа технологиясы мен «Биоайс» биологиялық белсенді қоспасы қолданылды. Осы қоспаның құрамына *Bifidobacterium bifidum* и *Lactobacillus plantarum* кіреді. Бұл технология өнімде белсенді емес формада пробиотикалық микроорганизмдерді консервілеуге мүмкіндік береді. Осының әсерінен пробиотикалық микрофлора асқазан-ішек трактісінің табиғи кедергілерін жеңіп, белсендіріліп, ішекте дамиды, ал бұл адамның ағзасына жағымды әсер етеді [6].

Фукоза қоспасы бар синбиотикалық балмұздақтың технологиясы бойынша *Streptococcus thermophilus* және *Lactobacillus bulgaricus* тұратын «YOMIX511LYO» тікелей енгізу ашытқысы қолданылады. Функционалды компонент ретінде құрамында фукозасы бар қоспаны қолданды, ол пребиотикалық қасиеттерге ие, иммунитетті көтереді, тоқ ішектің қатерлі ісігінің пайда болуын, гипергликемияны алдын алады, кариестің пайда болу қаупін азайтады. Бұл өнім аминқышқылдардың, соның ішінде алмастырылмайтын аминқышқалдардың жоғарылауынан жоғары биологиялық құндылықпен сипатталады. Фукозасы бар қоспаны қолдану адамның ішегіндегі пробиотикалық культуралардың әсер ету тиімділігін жоғарылатуына ғана емес, сонымен қатар балмұздақ қоспасын ферментациялау процесі кезінде олардың дамуына әсер етеді, яғни дайын өнімге синбиотикалық қасиеттер береді [7].

Ресей патентінде пробиотикалық бактерия симбиоз негізінде мұздатылған бактериялық концентратын алу әдісі көрсетілген. Әдісте қоректену ортасында дайындау, оны сте-

рильдеу және суыту қарастырылған. Суытылған қоректену ортасына жеке белсенді  $\beta$  – галактозидазо *Bifidobacterium longum* В 379 М штаммды бифидобактерияларды, *Propionibacterium Freudenreichii Shermanii* subsp штаммды пропионқышқылды бактерияларды комбинирленген ашытқыға енгізеді. Бактериалды масса алуымен культура сұйықтығынан торларды жекелейді және келтірілген процесс параметрлерін 14-16 сағат ішінде егеді. Алынған бактериялы мас-саны 1:1 қатынасында қоршаған ортада араластырады. Концентратты 18<sup>0</sup>С температурада то-назытқыш камерасында сақтайды [8].

Жоғарыда айтылғандар өз нәтижелерін осы мақалада келтірілген өзіміздің зерттеу ба-ғытымызға сәйкес деп санауға мүмкіндік береді. Зерттеудің мақсаты – балмұздақ өндірісінде биологиялық белсенді қоспаларды қолданудың заманауи бағыттарын қарастырып, жаңа балмұздақтың технологиясын жасап шығару.

## 2. Материалдар мен әдістер

Соңғы кездері балмұздақтың жаңа түрлерін өндіруде өсімдіктес компоненттерді қолданылады. Құрғақ майсыздандырылған сүтті жартылай алмастыру мақсатында пребио-тикалық қасиеттері бар өсімдіктес өнімдерді қолдану жөн деп есептеледі. Құрғақ өсімдік қоспалары балмұздақтың құрамындағы құрғақ заттарды ғана көбейтпей, сонымен қатар дайын өнімнің консистенциясын жақсартады және балмұздақтың тағамдық құндылығына әсер етеді. Әдеби шолу жүргізу барысында жаңа балмұздақтың рецептурасына зімбірді қосу-ды жөн деп көрдік. Зімбірдің емдік күшін оның құрамын құрайтын пайдалы компоненттердің ерекше үйлесімімен түсіндіруге болады.

Сүт шикізатынан балмұздақ өндірудің технологиялық процесі келесі операцияларды қамтиды: шикізатты дайындау, қоспаны араластыру, пастерлеу, фильтрлеу, гомогендеу, бал-мұздақты салқындату, фризерлеу, буып-түю және балмұздақты қатайту, балмұздақты сақтау.

Өсімдік шикізатына негізделген балмұздақтың қолайлы рецептурасын анықтау үшін әр түрлі мөлшерде толтырғыштар қосылған балмұздақтың органолептикалық және физико-химиялық сипаттамаларына зерттеулер жүргізілді. Эксперименттің міндеттерін жүзеге асыру барысында стандартты және жалпы қабылданған әдістемелер қолданылды:

1) Балмұздақтың органолептикалық көрсеткіштері: сыртқы түрі мен түсі көзбен көру арқылы, ал консистенциясы, құрылымы мен дәмі органолептикалық әдіспен;

2) Физико-химиялық көрсеткіштері: қышқылдығын анықтау МЕСТ 3624-92; сүт майының салмақтық үлесі МЕСТ 5867-90; құрғақ майсыздандырылған сүт қалдығының сал-мақтық үлесі МЕСТ Р 54761-2011; сахарозаның салмақтық үлесі МЕСТ 3628-78; құрғақ заттардың салмақтық үлесі МЕСТ 3626-73 бойынша анықталды.

## 3. Нәтижелер мен талқылау

Балмұздақтың рецептурасына келесі компоненттер кіреді: сиыр сүті, құрғақ майсыз-дандырылған сүт, зімбір ұнтағы, қанталмастырғыш, тұрақтандырғыш. Балмұздақтың жаңа түріне арналған рецептура пен технологияны әзірлеу кезінде біз өсімдік шикізатының әртүр-лі түрлерін қарастырдық, олардың арасында зімбір эксперименттер үшін ең қызықты болып таңдалды. Зімбірдің емдік әсері жоғары, өйткені құрамында эфир майлары мен флавоноидтар бар. Сонымен қатар, зімбірде треонин, лизин, валин, триптофан, фенилаланин және басқала-ры сияқты барлық маңызды амин қышқылдары бар. Сондай-ақ, зімбірде В тобының дәрумен-дері, С және А дәрумендері, мырыш, кальций, калий, натрий, магний және фосфор минерал-дары бар.

Балмұздақ қоспаларына олардың құрылымы мен консистенциясын жақсарту үшін тұ-рақтандырғыштар қосылады. Олар бос судың бір бөлігін қоспалармен байланыстырады, олардың тұтқырлығы мен қамшылығын жоғарылатады және ауа көпіршіктерінің дисперсия-сын күшейтеді. Мұның бәрі балмұздақтағы ұсақ мұз кристалдарының түзілуіне, сақтау кезін-де өнімнің бастапқы құрылымының жақсы сақталуына ықпал етеді және балмұздақтың еруіне төзімділігін арттырады. Балмұздақтың консистенциясын жақсарту мақсатында әртүр-лі тұрақтандырғыштар қарастырылды. Нәтижесінде Люксайс 453 тұрақтандырғыш-эмульга-торын қолдану жөн деп көрдік. Себебі бұл тұрақтандырғыш-эмульгаторы балмұздаққа нәзік

және біркелкі құрылым, кілегейлі дәм береді, консистенция мен еруге төзімділікті жақсартады, ауаның бірыңғай таралуын қамтамасыз етеді және балмұздақтың пішінін керемет ұстайды. Люксайс 453 тұрақтандырғыш-эмульгаторы балмұздақтың жақсы шайқалуын қамтамасыз етеді.

Қанталмастырғыштарға әдеби шолу жасау нәтижесінде полидекстроза қанталмастырғышына тоқталдық. Өйткені бұл қанталмастырғышы тағамды тағамдық талшықтармен байытады, олардың тағамдық құндылығын арттырады. Полидекстроза пребиотиктер санатына жатады. Бұл тағамдық қоспа пайдалы ішек микрофлорасының белсенділігі мен өсуін ынталандырады.

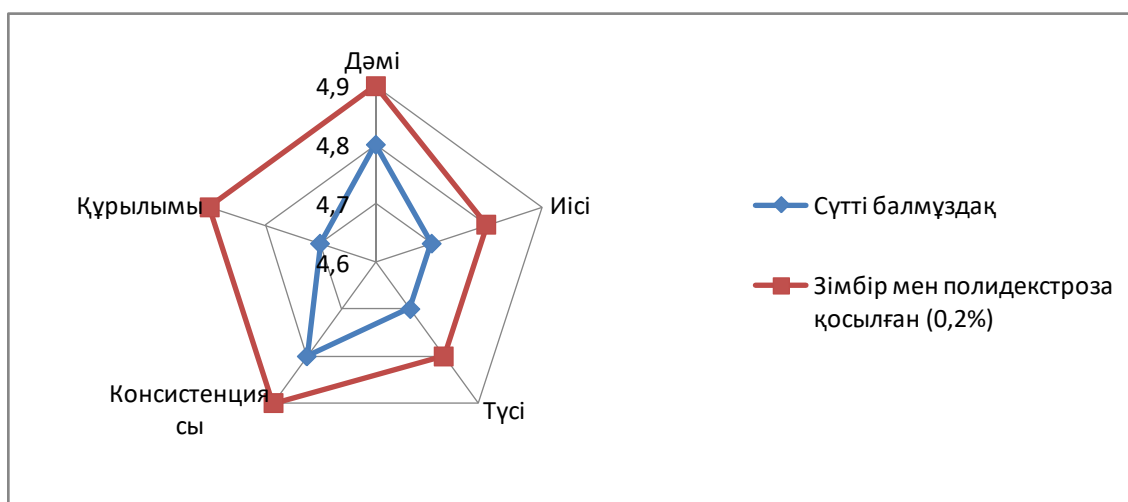
Эксперименталдық зерттеулер арқылы зімбір, тұрақтандырғыш-эмульгаторы мен қанталмастырғышты балмұздақтың рецептурасына қосу мөлшері таңдалды.

Сынауадан бұрын, әдеби мәліметтер негізінде балмұздақтың сапасын бағалауда маңызды рөл атқаратын параметрлердің тізімі таңдалды: түсі, дәмі, иісі, консистенциясы, құрылымы. Тізімдегі көрсеткіштердің әрқайсысы максималды 5 балл негізінде бағаланды. Сонымен бірге өсімдік қоспасыз дайындалған сүт балмұздағы бақылау үлгісі болып алынды. Ал екінші үлгі – зімбір ұнтағы, полидекстроза мен Люксайс 453 тұрақтандырғыш-эмульгаторы қосылып жасалған сүтті балмұздақ.

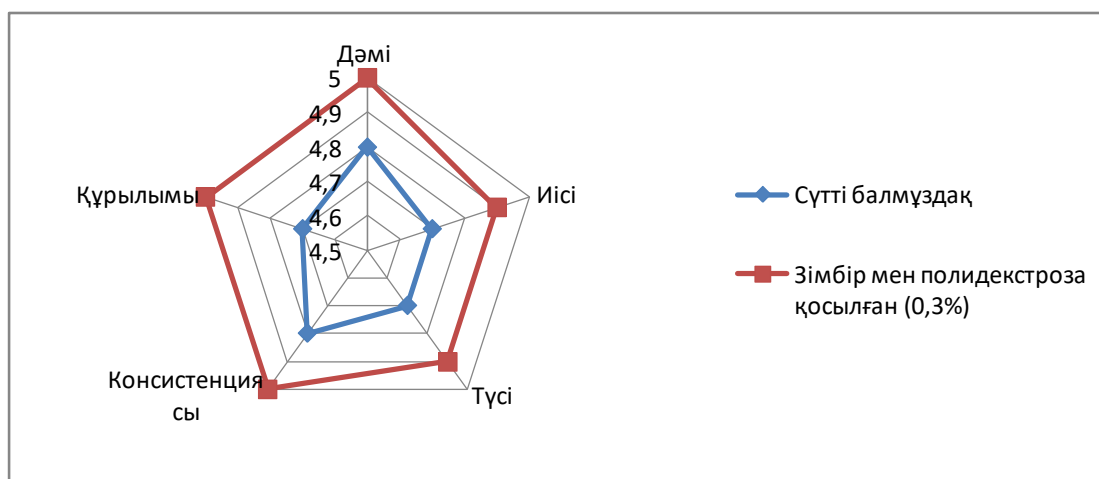
Әр түрлі үлгілердегі зімбір ұнтағы, полидекстроза мен Люксайс 453 тұрақтандырғыш-эмульгаторы бар сүтті балмұздақтың органолептикалық көрсеткіштері келесі суреттерде көрсетілген.

«Кесте 1 – Балмұздақтың зерттеу үлгілері»

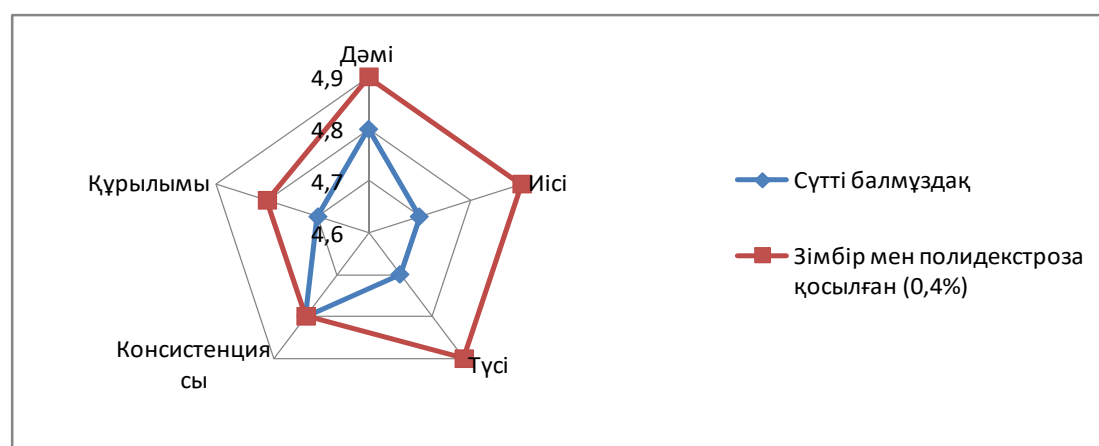
Зерттеу үлгілерінің №	Үлгілердің атауы
Бақылау үлгі	Сүтті балмұздақ
№1 үлгі	Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,2%)
№2 үлгі	Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,3%)
№3 үлгі	Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,4%)



«Сурет 1 - Сүтті балмұздақтың органолептикалық көрсеткіштері (0,2%) »



«Сурет 2 – Сүтті балмұздақтың органолептикалық көрсеткіштері (0,3%)»



«Сурет 3 – Сүтті балмұздақтың органолептикалық көрсеткіштері (0,4%)»

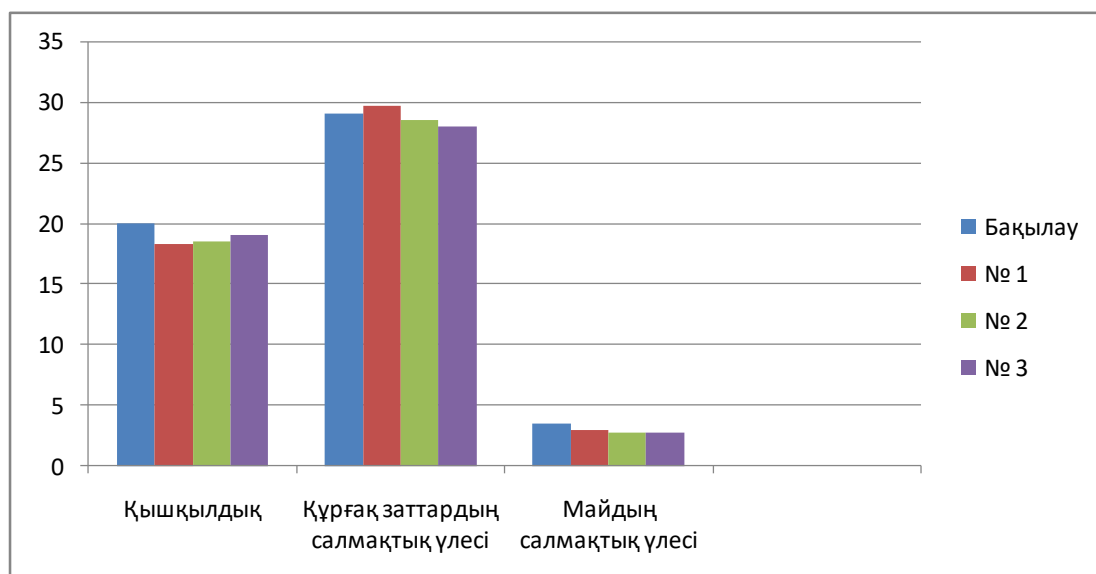
Зімбірдің мөлшері 0,3% құрағанда өнім ең жақсы органолептикалық және физико-химиялық көрсеткіштерге ие болады. Балмұздақтың дәмі мен иісі таза, зімбірдің сәл дәмі бар, консистенциясы тығыз, біртектес, майдың, тұрақтандырғыштың, ақуыздың және лактозаның бөлшектері, мұз кристалдары жоқ, түсі сүтті балмұздаққа тән.

Органолептикалық көрсеткіштермен қатар, балмұздақтың зерттеу үлгілерінің физико-химиялық көрсеткіштері анықталды. Оның ішінде қышқылдығы, құрғақ заттардың салмақтық үлесі, майдың салмақтық үлесі.

«Кесте 1 – Физико-химиялық көрсеткіштер бойынша зерттеу нәтижелері»

Зерттеу үлгілерінің №	Қышқылдығы, °T	Құрғақ заттардың салмақтық үлесі, %	Құрғақ заттардың салмақтық үлесі, %
Бақылау үлгі – Сүтті балмұздақ	20	29	3,5
№1 үлгі – Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,2%)	18,3	29,7	3,0
№2 үлгі – Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,3%)	18,5	28,5	2,8
№3 үлгі – Зімбір мен полидекстроза қосылған сүтті балмұздақ (0,4%)	19	28	2,8





«Сурет 4 – Балмұздақтың физико-химиялық көрсеткіштері»

#### 4. Қорытынды

Теориялық және эксперименттік зерттеулер негізінде табиғи биологиялық белсенді қоспалар қосылған сүтті балмұздақ өндірудің жаңа рецептурасы мен технологиясы жасалды.

Эксперименталдық зерттеулер арқылы зімбір, тұрақтандырғыш-эмульгаторы мен қанталмастырғышты балмұздақтың рецептурасына қосу мөлшері тандалды.

Өсімдік шикізатына негізделген балмұздақтың қолайлы рецептурасын анықтау үшін әр түрлі мөлшерде толтырғыштар қосылған балмұздақтың органолептикалық және физико-химиялық сипаттамаларына зерттеулер жүргізілді.

Балмұздақтың сақтау қабілеттілігін анықтау мақсатында оның сапалық көрсеткіштері зерттелді. Нәтижесінде жаңа балмұздақ өнімінің сақтау мерзімі анықталды.

Дайын өнімге технологиялық нұсқау мен ұйым стандарты әзірленді.

#### Әдебиеттер тізімі

«Технический регламент Таможенного союза. О безопасности молока и молочной продукции»

Станиславская Е.Е. Разработка низкокалорийного мороженого с функциональными ингредиентами // Известия ВУЗОВ. Пищевая технология, – 2012. – №5-6. – С. 48.

Жохова Е.В. Фармакогнозия / М., – 2012. – С. 655.

Способ производства мороженого / заявитель и патентообладатель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина».

Патент №2497370 Российская Федерация, МПК А23G 9/40 (2006. 01) Способ получения мороженого / заявитель и патентообладатель Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет».

Патент №2497370 Российская Федерация, МПК А23G 9/40 (2006.01) Способ получения мороженого.

Рябцева С.А. Влияние лактулозы на заквасочную микрофлору // Молочная промышленность, – 2010. – №4.

Патент №2524432 Российская Федерация, МПК А23С 9/12 (2006.01) Способ получения замороженного бактериального концентрата на основе симбиоза пробиотических бактерий / заявитель и патентообладатель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления».

**КАБЗУЛДАНОВА, А.Л., ТОЛЕУБЕКОВА, С.С., МИРАШЕВА, Г.О., ДЖУМАЖАНОВА, М.М.  
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ  
ДОБАВОК В ПРОИЗВОДСТВЕ МОРОЖЕНОГО**

*Многие виды мороженого, предлагаемые сегодня на внутреннем рынке, сложно отнести к категории полезных продуктов из-за их калорийности, синтетических подсластителей, красителей, ароматизаторов и стабилизаторов. Использование натурального молока, фруктов и овощей, замена сахара и жира функциональными компонентами - одни из ведущих тенденций расширения ассортимента мороженого. В связи с этим актуальна разработка технологии, позволяющей объединить пользу молочнокислых продуктов и пребиотиков, пробиотиков в популярном продукте, таком как мороженое.*

**Ключевые слова:** мороженое, биологические добавки, пробиотики, биологическая ценность, имбирь, полидекстроза, стабилизатор.

**KABZULDANOVA, A.L., TOLEUBEKOVA, S.S., MIRASHEVA, G.O., DZHUMAZHANOVA, M.M.  
MODERN TRENDS IN THE USE OF BIOLOGICALLY ACTIVE ADDITIVES IN THE  
PRODUCTION OF ICE CREAM**

*Many types of ice cream offered on the domestic market today are difficult to categorize as healthy products due to their calorie content, synthetic sweeteners, colors, flavors and stabilizers. The use of natural milk, fruits and vegetables, replacement of sugar and fat with functional components are one of the leading trends in expanding the range of ice cream. In this regard, it is relevant to develop a technology that allows you to combine the benefits of lactic acid products and prebiotics, probiotics in a popular product such as ice cream.*

**Key words:** ice cream, biological additives, probiotics, biological value, ginger, polydextrose, stabilizer.

**УДК 159.922.8**

*Тойымбетова, Д.С.,  
магистр педагогических наук,  
старший преподаватель кафедры  
педагогике и психологии  
КРУ им. А.Байтурсынова  
Костанай, Казахстан*

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ  
В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Аннотация**

*В данной статье рассматривается проблема стрессоустойчивости личности подростка как одной из актуальных проблем сохранения психического здоровья подрастающего поколения. В статье дается определение стресса и наиболее часто встречающиеся симптомы стрессового состояния у подростка. Определены компоненты стрессоустойчивости личности и стрессогенные факторы, наибольшим образом влияющие на состояние и поведение подростка. Проведены данные диагностики уровня подверженности стрессу и уровня стрессоустойчивости подростков. Определены основные способы копинг-поведения подростков в стрессовых ситуациях.*

**Ключевые слова:** стресс, стрессоустойчивость, трудные жизненные ситуации, подростковый возраст, копинг-поведение.

**1. Введение**

Главным приоритетом государства всегда являлась охрана здоровья человека. В Стратегии «Казахстан-2050» Президент Нурсултан Абишевич Назарбаев подчеркнул, что «Здоровье нации – основа нашего успешного будущего». Только духовно и физически

здоровая нация может достичь экономического процветания, высокого социального уровня, именно тех задач, которые указаны в Стратегии «Казахстан-2050 и Плана нации «100 конкретных шагов» [1].

Не единожды Глава государства Н.Назарбаев призвал казахстанскую молодежь заботиться о здоровье. как физическом. так и психическом. В настоящее время на передний план выходит забота о сохранении психического здоровья, особенно молодежи. Так как все чаще и чаще жертвами психических заболеваний или аутодеструктивного поведения становятся дети подросткового и юношеского возраста. Анализ особенностей стрессоустойчивости в подростковом возрасте является одной из актуальных задач как психологии развития, и психологии эмоциональных состояний.

В настоящее время, когда темп жизни с каждым годом ускоряется, увеличивается эмоциональная и информационная нагрузка на детей, как в школе, так и дома, ребенку всё труднее адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды, сохраняя при этом эмоциональное равновесие. Все это придает проблематике психологического стресса все большую актуальность [2].

Подростковый возраст здесь занимает особое место. Подросток активно вступает в разные рода социальные взаимодействия, приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью его личности. Это время – пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становления нравственности и открытия «Я», обретение новой социальной позиций. Нарастающие учебные нагрузки влияют на нервную систему и психику подростков, приводят к формированию эмоционального напряжения, которое выступает одним из главных факторов развития различных заболеваний [3].

Понятие стресса заключается в проявлении неспецифического ответа организма на любой раздражитель. Он способствует выработке эндогенного адреналина, который повышает устойчивость и активизирует потенциальные силы человека. Стресс сопровождают такие состояния, как тревога, возбужденность и напряженность. Они опасны, так как приводят к развитию тревожных расстройств. Определение стресса в психологии отличается от бытового понимания. Он практически всегда сопровождается тревожным состоянием, когда на первый план выходят такие эмоции, как нервозность и обеспокоенность за результат. Причиной стресса в подростковом возрасте может стать как действительно серьёзная неприятность, так и незначительная обида на близкого человека. Безусловно, самые сильные подростковые стрессы случаются, когда ребенок сталкивается с ситуацией опасности или насилия. Стрессы по такой причине характерны для людей любого возраста, но самый глубокий след они оставляют именно на психике подростка.

Первым признаком стресса является отдаление подростка от его сверстников и близких. Другим симптомом подросткового стресса является рассеянность внимания, забывчивость подростка. Следующим признаком подросткового стресса является постоянно утомлённое состояние. Однако бывают и несколько другие проявления стресса. К примеру, циклическая смена настроения: от состояния беспредельной радости подросток тут же переходит к состоянию глубокого расстройства. Появление агрессии, внезапная гиперактивность также довольно часто являются симптомом стресса. Признаком подросткового стресса являются вредные привычки: «поминутное» курение, частое распитие алкогольных напитков, ежедневный шопинг. Симптомом стресса, вызванного недовольством подростка собственной фигурой, является чрезмерное стремление похудеть.

Таким образом, формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья и непременным условием социальной стабильности ребенка. В связи с этим очень важно знать особенности стрессоустойчивости личности подростка, как способности его противостоять стрессовым ситуациям, (или подверженности стрессу) [4].

## **2. Материалы и методы**

Проблема стресса активно изучалась в трудах многих отечественных и зарубежных психологов, однако следует отметить недостаточное количество работ, рассматривающих

особенности стрессоустойчивости и способов адаптации к стрессорам в подростковом возрасте.

Подростки обычно подвержены стрессам сильнее, нежели взрослые. На них более сильное воздействие оказывают физические и природные стрессоры. В подростковом возрасте сильное влияние оказывают стрессоры оценок. Стресс у детей бывает характерным и индивидуальным для каждого. Дети подвергаются стрессу в разное время. Один подросток может легче переносить дни своей учебы в школе, без большого труда, получая хорошие оценки без особых усилий. А вот для другого соперничество в школе может казаться настолько пугающей, что у него начинаются спазмы в животе и головные боли даже при виде школы [5].

Кроме этого, подростки, испытывающие одинаковый уровень стресса, могут реагировать на него по-разному. Некоторые, демонстрируя признаки депрессии, становятся неразговорчивыми и замкнутыми, избегают сверстников. Другие проявляют стресс в приступах раздражительности или агрессивных вспышках ярости, показывающих, что они теряют контроль над собой [6].

Современные специалисты, рассматривают стрессоустойчивость, как качество, состоящее из совокупности некоторых компонентов. Таких как: психофизический компонент, то есть тип и свойства нервной системы; мотивационный компонент; эмоциональный – или эмоциональный опыт личности, накопленный им, в процессе преодоления отрицательных влияний в экстремальных ситуациях; волевой компонент, выражающийся в сознательной саморегуляции действий и своего поведения в соответствии требований ситуации; информационный – то есть, профессиональной подготовленности, компетентности, информированности и готовности личности к выполнению нужных задач; интеллектуальный – оценка требований предъявляемых ситуацией, прогнозирование её возможных изменений, самостоятельное принятие решений о способах действий [6].

Стрессоустойчивость – набор личностных качеств, обуславливающий способность человека контролировать воздействие внешних раздражителей и оставаться эмоционально спокойным в ситуации стресса. Устойчивость личности к происшествию разных форм стрессовых реакций, возможно, определить, если взять за основу индивидуально-психологические особенности и мотивационную ориентацию человека. Нужно отметить, что экстремальное воздействие не во всех случаях оказывает отрицательное воздействие на эффективность выполняемой деятельности. Наиболее высоким уровнем стрессоустойчивости отличает те люди, в системе ценностей которых преобладают называемые обществом, духовные ценности.

### **3. Результаты и их обсуждение**

Так в целях изучения стрессоустойчивости в нашем исследовании были использованы: тест на самооценку стрессоустойчивости личности (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова), тест «Подверженность стрессу» Н.Н. Митиной, анкета «Причины стресса», направленная на изучения причин возникновения стресса и способов избавления от него среди подростков [7].

По результатам проведенного тестирования были получены следующие данные. Уровень подверженности стрессу у большинства учащихся (48,7%) – высокий, низкого – 22,8%, а показатели среднего уровня – 18,5%. То есть в общем подростки подвержены стрессу как в положительном смысле слова (стремление добиться чего-либо), так и в отрицательном (хватает проблем и забот). Сами же подростки так оценивают причины возникновения стресса и свою подверженность ему.

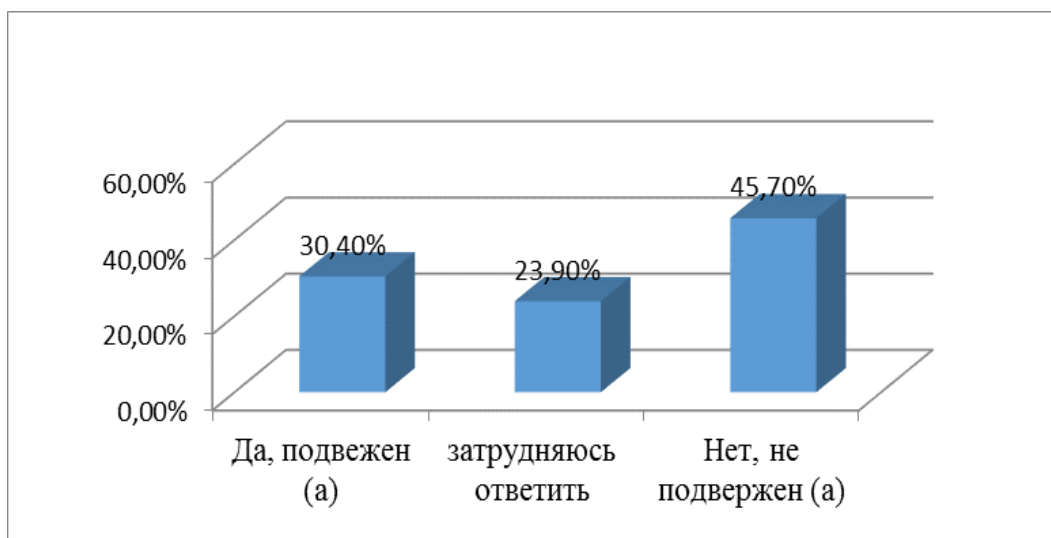


Рисунок 1 Результаты диагностики подверженности стрессу

Сравнив результаты диагностики по тестам и результаты опроса по анкете, мы видим, что подростки не всегда адекватно могут оценить свое состояние, иногда преувеличивая или преуменьшая стрессогенную ситуацию и свою реакцию на нее. Диагностика уровня стрессоустойчивости показала: высокий уровень устойчивости к стрессу – у 56,7%, детей, средний уровень у – 26,6%, низкий уровень у – 16,7 %.

Стрессоустойчивость – это качество, которое непостоянно, и как следствие его можно развивать тренировкой или привычкой к ежедневному требующему напряжения творческому труду. Есть три основных фактора, которые влияют на стрессовые состояния – физиологический, поведенческий, субъективный [8].

Психические травмы или стрессогенные факторы возможно классифицировать:

1. по силе: шоковые, то есть – внезапные, хронические, кратковременные, однако эмоционально значимые, для человека;
2. по значимости для человека;
3. по направленности информации;
4. по разрешимости;
5. по длительности;

Учитывая стрессогенные факторы влияющие на человека мы использовали метод анкетирования, с целью выявления наиболее сильных стрессогенных факторов и ситуаций, вызывающих у подростков стресс.

Вопрос: «Какие, по вашему мнению, существуют причины возникновения стресса?»

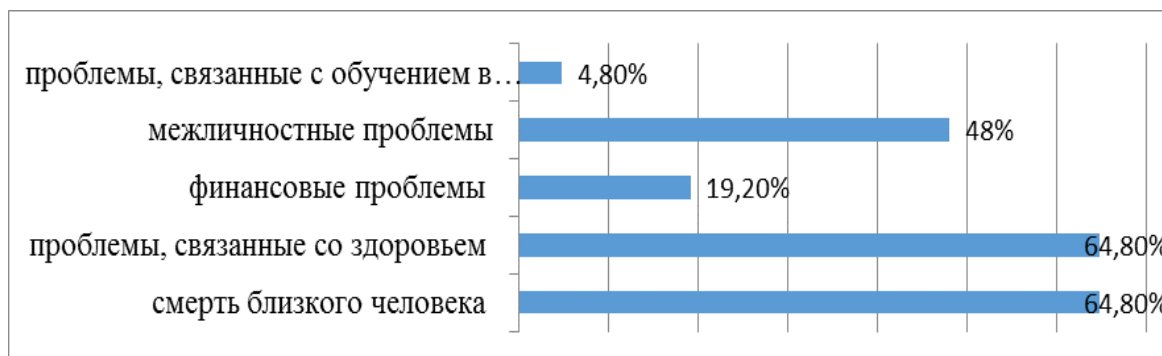


Рисунок 2 Результаты опроса по анкете "Причины стресса"

Неудивительно, что наибольшей стрессогенной ситуацией после пунктов «проблемы, связанные со здоровьем» и «смерть близкого человека» является «межличностные проблемы», т.к. это ведущая сфера деятельности и ситуация развития ребенка этого возраста.

Нас также заинтересовал вопрос: Как же подростки справляются со стрессом, с негативными переживаниями, как выходят из трудных ситуаций? Ответ на эти вопросы содержался также в результатах диагностики.

Таблица 1- Способы выхода подростков из трудных ситуаций

Способ	Показатель ответов
ждали помощи от родителей	38,8 %
обращались за помощью к братьям (сёстрам)	33,6 %
надеялись на помощь только близких друзей	28,8 %
искали поддержку у друзей, у которых есть (были) похожие проблемы	28,8%
прибегали к использованию всех знакомых, которые могут помочь	19,2 %
обращались к бабушкам (дедушкам)	12%
искали поддержку у дальних родственников (дяди, тёти и т. д)	7,2 %
обращались за помощью к соседям	4,8 %
надеялись на одноклассников мальчики	2,4%
пытались расширить круг знакомств, с целью получить поддержку	2,4%

Как видно из таблицы наиболее часто подростки в трудных жизненных ситуациях прибегают к помощи родителей и близких родственников, а также близких друзей, при этом когда-то имевших подобные проблемы. Помощь специалистов и профессионалов в этих вопросах даже не рассматривается подростками. Поведение человека в стрессовой ситуации или осознанное и рациональное принятие решений, которые будут направлены на устранение напряженной ситуации называются копинг-поведением.

На основании учета характеристик моделей, копинг-поведения подростков, данных различными авторами (Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский, Е.А. Сибирева, Е.Н. Туманова, Ф.Е. Василюк, Л.А. Китаев-Смык, И.В. Камынина, А.В. Либин [5]. Обобщая точки зрения этих авторов можно утверждать, что: интимно-личностное общение со сверстниками, повышающее значимость ценностей и норм групп сверстников, где одни формы поведения подкрепляются авторитетом, уважением и т.д., а другие наказываются, например, исключением из группы, отчуждением, существенно влияет на использование подростком тех или иных копинг-стратегий в трудных для него ситуациях; происходит активное становление копинг-стратегий как способов совладания с жизненными трудностями в процессе интенсивного развития познавательных процессов подростка; чем более подросток (в силу возрастных особенностей) тревожен, неуверен в себе, чувствителен, социальная нормированность – тем чаще для него изменяющиеся жизненные ситуации являются стрессогенными, тем ниже у него уровень стрессоустойчивости. и особенности его реагирования на стресс не всегда конструктивны и рациональны.

Возникают установки на получение удовольствий как способа ухода от трудных ситуаций, что препятствует поиску эффективных способов совладания с ними и способствует формированию аддиктивного поведения. Учет особенностей копинг-поведения в подростковом возрасте позволяет выделять адекватные и не адекватных стратегии выхода из проблемных и критических ситуаций, уменьшать отрицательное воздействие негативных обстоятельств, трудностей личностного развития подростков. Для адекватных, социально адаптивных копинг-стратегий подростков рекомендуется их формирование с помощью пси-

хокоррекционных групповых занятий с элементами тренинга. Эта форма работы предоставляет подросткам все многообразие способов поведения, тем самым, обучая их продуктивным способам преодоления трудных ситуаций. Также в исследовании были выявлены особенности и направления реакции подростка на фрустрирующую, стрессовую ситуацию:

- подростки чаще склонны к дистанцированию и бегству избеганию при напряженной стрессовой ситуации;
- в трудной жизненной ситуации подростки совершают действия, направленные на решение проблем расцениваемые ими как самые правильные;
- чаще всего подростки ищут поддержки в группе, чаще всего референтной; поиск поддержки в социуме или же обращение за помощью к другим людям [9].

#### **4. Выводы**

Стресс, это неспецифическая реакция организма на нервно-психическое напряжение, а также соответствующее состояние нервной системы организма.

Чаще всего, это происходит вследствие следующих факторов:

1. Неуверенность в себе. Если юноша или девушка не знают, как вести себя в окружении сверстников, если они испытывают постоянное стеснение и остро ощущают собственную неполноценность, это просто не может не привести к стрессу.

2. Трудности с учебой и низкая успеваемость. Не каждый ребенок способен схватывать знания «на лету», и потому оценки подростка могут оставлять желать лучшего, что приведет к высокомерному отношению и насмешкам со стороны одноклассников (а иногда, и педагогов), а также к развитию стресса.

3. Активная внеклассная деятельность. Конечно, хорошо, когда ребенок, помимо школьных занятий, посещает также разнообразные кружки и секции. Однако слишком большие нагрузки и желание добиться успеха во всех сферах деятельности приводят к ухудшению состояния здоровья ребенка, к потере концентрации внимания и к большим эмоциональным нагрузкам.

4. Проблемы во взаимоотношениях. Перечисляя основные причины стресса у современных подростков, необходимо остановиться и на этой категории факторов. Причем относиться сюда могут самые разнообразные проблемы, начиная от недопонимания с друзьями или представителями противоположного пола, и заканчивая размолвками с родителями.

5. Отсутствие желаемых особенностей внешности или черт характера. Каждому подростку хочется чем-то выделяться на фоне сверстников, но не все обладают потрясающей внешностью или могут поразить какими-то талантами.

6. Поэтому конфликт между желаемым и действительным нередко приводит к эмоциональным и психологическим проблемам.

7. Недостаток материального обеспечения в сравнении со сверстниками. Многие дети страдают от невозможности носить такую же модную и дорогую одежду, как и их знакомые, пользоваться такими же аксессуарами и техническими средствами.

8. Физическая слабость и неумение защитить свои интересы. Особенно актуальна эта проблема для мальчиков.

Стресс в жизни школьника может провоцироваться ее особенностями, а может быть фоном, постоянным спутником подростка. Среди факторов, которые его вызывают: нарушение значимых социальных отношений; социальная «изоляция», нормы, правила поведения и деятельности. Важным моментом в анализе стрессового состояния подростка является анализ его поступков и действий в этой ситуации, то как и какими путями и методами он с ней справляется [10].

И очень часто помощниками здесь должны выступать родители и близкие люди. Он должен найти в их лице поддержку и понимание. Часто родители чувствуют себя беспомощными в ориентировании ребенка в его собственной судьбе. Но здесь важно направить подростка в планировании личной жизни, учебы, научить разбираться в себе и в окружающих. Подростку важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать

дать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром.

#### Список литературы

Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050>

Камысбаева А.К. Анализ понятий стресса и стрессоустойчивости в современном мире. [Текст] / Педагогика және психология. – 2018. – №1. – с. 19-23.

Гайдученко О.А. Факторы формирования стрессоустойчивости в период ранней юности // научное сообщество студентов XXI столетия. гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 1(38).

Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / М.: Академический Проект, – 2009. – 943 с.

Исаева Е.Р. Возрастные и гендерные особенности стресс-преодолевающего поведения (на примере российской популяции) // Вестник ТГПУ, Раздел «Психология». Вып. – № 6 (84). – 2009. – с. 86-90.

Селье Г. Стресс без дистресса / М. Прогресс, – 1992.

Вассерман Л.И., Иовлев Б.В., Исаева Е.Р., Трифонова Е.А., Щелкова О.Ю., Новожилова М.Ю., Вукс А.Я. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессом и проблемными для личности ситуациями / Пособие для врачей и медицинских психологов – Изд-во: НИПНИ им. В.М. Бехтерева – СПб, – 2009. – 40 с.

Черепанова Е.М. Психологический стресс: Помогите себе и ребенку. Книга для школьных психологов, родителей и учителей / М.: Издательский центр «Академия», – 2007. – 96 с.

Онуфриева В.В., Константинова А.С. Особенности копинг-поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. – 2016. – №6. – 701-703 с.

Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Питер. СПб. – 2012.

**ТОЙЫМБЕТОВА, Д.С.,**

#### **ЖАСӨСПІРІМ КЕЗІНДЕГІ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІК СИПАТТАМАЛАРЫН ЗЕРТТЕУ**

*Жұмыстың мақсаты – жеткіншектердің стрессті сезіну ерекшеліктерін және стресстік жағдайларды шешу жолдарын анықтау. Осы мақсатқа жету үшін зерттеу пәні мен объектісіне сәйкес психодиагностикалық әдістер мен әдістер қолданылды. Алынған эмпирикалық мәліметтерге сүйене отырып, жасөспірімдерде стрессті тудыратын факторлар туралы, сондай-ақ жасөспірімдер қиын өмірлік жағдайларды шешудің ең көп қолданылатын әдістері туралы қорытынды жасалды. Сонымен қатар, жұмыста жасөспірімдердің көңілсіз, стресстік жағдайда тап болатын ең типтік копинг-стратегиялары келтірілген.*

***Кілт сөздер:** стресс, стресс төзімділік, қиын өмірлік жағдай, жеткіншектік жас, копинг мінез-құлық.*

**TOYUMBETOVA, D.S.,**

#### **STUDY OF THE FEATURES OF STRESS TOLERANCE IN ADOLESCENCE**

*The aim of the work is to identify the features of stress experience and ways to solve stressful situations in adolescents. To achieve this goal, psychodiagnostic methods and techniques corresponding to the subject and object of the study were used. Based on the obtained empirical data, conclusions are drawn about the factors that cause stress in adolescents, as well as data on the most used ways of solving difficult life situations by adolescents. In addition, the paper presents the most typical coping strategies aimed at a frustrating, stressful situation.*

***Key words:** stress, stress resistance, difficult life situations, adolescent age, coping behavior.*



УДК 581.9 (470.5)

**Пережогин, Ю.В.,**

кандидат биологических наук, доцент,  
профессор кафедры биологии и химии,  
КРУ имени А. Байтурсынова

**Бородулина, О.В.,**

кандидат биологических наук, доцент,  
профессор кафедры биологии и химии,  
КРУ имени А. Байтурсынова

**Тарасов, М.С.,**

магистрант 1 курса «Биология»  
КРУ имени А. Байтурсынова

## РЕВИЗИЯ РОДОВ *ASTRAGALUS* L. И *OXYTROPIS* DC. ФЛОРЫ КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

### Аннотация

Впервые опубликован конспект родов *Astragalus* L. и *Oxytropis* DC. флоры Костанайской области. Выявлено, что флора рода *Astragalus* L. представлена 28 видами, а рода *Oxytropis* DC. – 4. Два эндемичных вида *Astragalus kustanaicus* Popov и *Astragalus medius* Schrenk сведены в субэндемики. В результате ревизии обнаружен *Astragalus chaetolobus* Bunge – новый вид для Тобол-Ишимского флористического района и единственный эндемичный вид флоры рода на территории Костанайской области.

**Ключевые слова:** флора Костанайской области, эндемичные виды растений, сведения о местонахождении.

### 1. Введение

Данная статья является продолжением ревизии флоры Костанайской области. В ней мы рассматриваем два наиболее крупных рода семейства Бобовые – *Astragalus* L. и *Oxytropis* DC.

### 2. Материалы и методы

Материал получен в процессе изучения Гербариев Костанайского регионального университета имени А.Байтурсынова (акроним KSPI), Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (MW) [1] и Института экологии растений и животных УрО РАН (SVER), а также официальных сайтов International Plant Names Index (IPNI) [2], Global Biodiversity Information Facility (GBIF) [3] и Plants of the World online (POWO) [4].

Конспект видов расположен в алфавитном порядке. Для каждого вида приведены: латинское название (International Plant Names Index (IPNI) [2], первоисточник [2], а также текст этикеток гербарных экземпляров. Для гербарных экземпляров МГУ приведены штрих-коды.

### 3. Результаты и обсуждение

#### Genus: *Astragalus* L.

1. *Astragalus arkalycensis* Bunge, Mém. Acad. Imp. Sci. St.-Petersbourg, Sér. 7. 11(16): 189 (1868); 15(1): 238 (1869). Аулиекольский район, озеро Кушмурун, отвалы, 17.06.2009, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В. (KSPI).

2. *Astragalus austriacus* L., Sp. Pl. 2: 1070 (1753) (= *Astragalus tenuifolius* L. (POWO)).

Тарановский район, Верхнетобольское водохранилище, луг, 21.04.2012, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Курлов С.И. (KSPI).

Наурузумский государственный заповедник, луг, 10.06.1969, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Казахстан, Костанайская область, Боровской (Мендыкаринский) район, правый берег реки Тобол ниже пос. Лютинка, 5.08.1993, Пименов М.Г., Васильева М.Г. (MW0847434).

Житикаринский район, окр. г. Житикара, отвалы, 20.07.1997, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Аулиекольский район, Аманкарагайской лесничество, луг, 10.06.1968, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Костанайский район, окр. г. Костанай, лесопосадка, 15.06.1978, сборы студентов КГПИ (KSPI).

3. *Astragalus austrouralensis* Kulikov, Novosti Sist. Vyssh. Rast. 32: 90 (2000) (2000).

Казахстан, Кустанайская область, Боровской (Мендыкаринский) район, правый берег реки Тобол ниже пос. Лютинка, 5.08.1993, Пименов М.Г., Васильева М.Г. (MW0845750).

4. *Astragalus brachylobus* DC., Prodr. [A. P. de Candolle] 2: 285 (1825).

Аулиекольский район, озеро Кушмурун, ботанический памятник природы «Урочище Карагаш», 20.05.2009, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В. (KSPI).

Тургайская область, урочище Тауш, почва песчаная, 1.05.1898, Крюков И. (MW0844985).

Житикаринский район, окр. г. Житикара, степь, 26.06.1971, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, степь, 11.06.1967, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Костанайский район, окр. г. Костанай, степь, 14.06.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

5. *Astragalus buchtormensis* Pall., Sp. Astragal. 176, t. 62.

Карабалыкский район, окр. пос. Михайловка, отвалы, 8.05.2009, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В. (KSPI).

Наурзумский государственный заповедник, степь, 3.05.2010, сборы студентов КГПИ (KSPI).

г.Кустанай, близ ж/д вокзала, овсяницево-ковыльная степь, 15.05.1996, Пережогин Ю.В. (SVER).

Тарановский район, окр. пос. Тобол, луг, 7.06.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Мендыкаринский район, окр. пос. Борки, луг, 1.06.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

6. *Astragalus chaetolobus* Bunge, Mém. Acad. Imp. Sci. St.-Pétersbourg Divers Savans ii. (1835) 592. Казахстан, Наурзумский заповедник, на песке по восточному берегу озера Кансуат, 27.05.1936, Викторов С. (MW0845106). Единственный эндемичный вид флоры рода на территории Костанайской области. Новый вид для Тобол-Ишимского флористического района.

7. *Astragalus contortuplicatus* L., Sp. Pl. 2: 758 (1753).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Карасуский район), луга по берегу озера Кайбагар, в солонцеватых впадинах, 9.07.1921, Павлов Н.В. (MW0845224).

Семиозерный (= Аулиекольский) район, южная оконечность высохшего озера Кансуат, 21.06.1937, Воронов А.Г. (MW0845227). Кустанайский окр., Тург., река Кара-Куга, в посевах *Panicum miliaceum*, 9.08.1929, Кутьева В. (MW0845225).

8. *Astragalus cornutus* Pall., Reise Russ. Reich. 1: 499 (1771).

Костанайский район, ботанический памятник природы «Урочище Каменное озеро», луг, 29.06.2004, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Наурзумский государственный заповедник, сосняк, 11.07.1967, сборы студентов КГПИ (KSPI). Кустанайская область, Убаганский (=Алтынсаринский) район, совхоз им. Щербакова, близ аула Кубланды, кукурузное поле, 27.07.1956, Каден Н. Н. (MW0845242).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Костанайский район), близ г. Кустанай, в степи в кустарниках по берегу реки Тобол, 22.05.1921, Павлов Н.В. (MW0845248).

- Карасуский район, река Кундызды, луг, 2.09.2012, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Житикаринский район, окр. г. Житикара, луг, 8.07.1980, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Тарановский район, окр. г. Лисаковск, степь, 21.06.1977, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Мендыкаринский район, Боровское лесничество, луг, 20.06.1968, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Сарыкольский район, окр. пос. Сарыколь, луг, 3.07.1976, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Аулиекольский район, озеро Кушмурун, луг, 7.08.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Карабалыкский район, Михайловское лесничество, луг, 19.06.1967, сборы студентов КГПИ (KSPI).
9. *Astragalus danicus* Retz., *Observ. Bot. (Retzius) iii*. 41. (1783).
- Мендыкаринский район, окр. пос. Мендакара, ботанический памятник природы «Насажение березовых и сосновых лесов у озера Боровское», луг, 10.08.2011, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В. (KSPI).
- Наурзумский государственный заповедник, луг, 14.06.1969, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Костанайский район, ботанический памятник природы «Урочище каменное озеро», луг, 23.06.1984, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 21.06.2007, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Житикаринский район, окр. г. Житикара, луг, 17.06.1970, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Федоровский район, окр. пос. Банновка, луг, 12.06.1966, сборы студентов КГПИ (KSPI).
10. *Astragalus karakugensis* Bunge, *Arb. Naturf. Ver. Riga i*. (1847) 232.
- Тургайская область, Тусумские пески, почва песчаная, 20.06.1898, Крюков И. (MW0845745).
- Тургайская область, урочище Сары-Копы, 28.05.1898, Крюков И. (MW0845746).
- Отмечен также для территории государственного природного резервата «Алтын Дала» [6].
11. *Astragalus kustanaicus* Popov, *Bot. Mater. Gerb. Bot. Inst. Komarova Akad. Nauk S.S.S.R.* 10: 16 (1947).
- Наурзумский государственный заповедник, степь, 5.06.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Кустанайская область, Семиозерный (= Аулиекольский) район, в 1,8 км юго-запад. Совхоза «Диевский», 9.06.1964, Самородов Ю., Лодинова Т. (MW0846220).
- Отмечен POWO как эндемичный вид для Республики Казахстан. Эндемиком не является. Найден на территории Оренбургской области РФ (Оренбургская обл., Соль-Илецкий р-н, Троицкие меловые горы, склон мелового холма. 05.06.2015, Ярослав Голованов (<https://www.plantarium.ru/page/image/id/479834.html>)).
12. *Astragalus lagobromus* Knjaz. & Kulikov, *Bot. Zhurn. (Moscow & Leningrad)* 96(10): 1361 (-1364; fig. 1) (2011).
- Мендыкаринский район, Каменск-Уральское лесничество, степь, 8.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).
13. *Astragalus longipetalus* Chater, *Feddes Repert.* 79: 48 (1968).
- Наурзумский государственный заповедник, степь, 1.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).
- Жангельдинский район, окр. пос. Кумкешу, 2.05.2010, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Костанайский район), близ г. Кустанай, в степи близ конного завода, 27.05.1921, Павлов Н.В. (MW0846125).

Аулиекольский район, озеро Кушмурун, отвалы, 20.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

14. *Astragalus macropus* Bunge, Arb. Naturf. Ver. Riga i. (1847) 238.

Кустанайская область, окр. г. Кустанай, район автомобильного рынка, злаково-разнотравная ассоциация по склону оврага, 27.05.1997, Пережогин Ю.В. (SVER).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Костанайский район), близ г. Кустанай, на супесчаных буграх долины реки Тобола, 23.05.1921, Павлов Н.В. (MW0846217).

Кустанайская область, Амангельдинский район, в 5 км восточнее совхоза Аман-Турай, 11.07.1964, Самородов Ю., Лодинова Т. (MW0846221).

г.Кустанай, близ ж/д вокзала, овсяницево-ковыльная степь, 15.05.1996, Пережогин Ю.В. (SVER).

15. *Astragalus medius* Schrenk, Bull. Cl. Phys.-Math. Acad. Imp. Sci. Saint-Pétersbourg 2: 196 (1843).

Семиозерный (= Аулиекольский) район, в 40 км от пос. Аксуат (= Старый Наурзум), обнажения пестроцветных глин, 9.06.1937, Воронов А.Г. (MW0847887).

Отмечен POWO как эндемичный вид для Республики Казахстан. Эндемиком не является. Найден на территории Оренбургской области РФ (Оренбургская обл., Саракташский р-н, г. Нос-Гора севернее ж.-д. ст. Кандуровка, 25.05.2006, Михаил Князев (<https://www.plantarium.ru/page/image/id/52702.html>)).

16. *Astragalus onobrychis* L., Sp. Pl. 2: 760 (1753).

Мендыкаринский район, Каменск-Уральское лесничество, луг, 23.06.1970, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Наурзумский государственный заповедник, степь, 12.06.1978, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тургайская область, 1889, Назаров П. (MW0846551).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Аулиекольский район), в степи на опушке леса Аман-Карагай, 12.09.1920, Павлов Н.В. (MW0846564).

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 20.06.1974, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Костанайский район, окр.г. Костанай, степь, 14.06.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тарановский район, окр.г. Рудный, отвалы, 10.08.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Житикаринский район, окр.г. Житикара, луг, 17.06.1970, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Карабалыкский район, Михайловское лесничество, луг, 1.07.1967, сборы студентов КГПИ (KSPI).

17. *Astragalus pallasii* Spreng., Fl. Hal. Mant. (1807) 48 (= *Astragalus lasiophyllus* Ledeb. (POWO)).

Наурзумский государственный заповедник, западный участок, вблизи озера Каракуль, подножие песчаного холма, 10.06.1935, Демидова А. (MW0845893).

Тургайская область, урочище Сары-Копя, на склонах г. Кабан-Кулак, на суглинистых почвах, 18.05.1898, Крюков И. (MW0845894).

18. *Astragalus physocarpus* Ledeb., Fl. Altaic. [Ledebour]. 3: 335 (1831).

Наурзумский государственный заповедник, степь, 2.05.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Отмечен также для территории государственного природного резервата «Алтын Дала» [7].

Жангельдинский район, окр. пос. Торгай, степь, 1.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

19. *Astragalus reticulatus* M.Bieb., Fl. Taur.-Caucas. 3: 491.

Семиозерный (= Аулиекольский) район, в 50 км от пос. Аксуат (= Старый Наурзум), сухое днище озера Сары-Муин, 10.07.1946, Воронов А.Г. (MW0846905).

20. *Astragalus rupifragus* Pall., Sp. Astragal. 86, t. 70 (= *Astragalus sareptanus* A.K. Becker (POWO)).

Аулиекольский район, в 15 км от поворота на пос. Караменды, степь, 5.06.2009, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Конысбаева Д.Т. (KSPI).

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, степь, 9.07.1990, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Федоровский район, окр. пос. Федоровка, степь, 5.07.1983, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Костанайский район, ботанический памятник природы «Урочище Каменное озеро», степь, 9.06.1966, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Житикаринский район, окр. г. Житикара, степь, 8.05.2012, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тарановский район, окр. пос. Октябрьский, степь, 5.07.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

21. *Astragalus stenoceras* C.A.Mey., in Bong. Verz. Pfl. Saisang-Nor 24.

Тургайская область, близ озера Джанангач, полынная степь, почва песчаная, 11.05.1898, Крюков И. (MW0847301).

22. *Astragalus storozhevae* Knjaz., Bot. Zhurn. (Moscow & Leningrad) 87(4): 149 (2002) (2002).

Кустанайская область, Наурзумский заповедник, 1946, Продоровский (MW0846219). Определен как *Astragalus macropus* Bunge, переопределен Князевым М.С. как *Astragalus storozhevae* Knjaz.

23. *Astragalus subarcuatus* Popov, Bot. Mater. Gerb. Bot. Inst. Komarova Akad. Nauk S.S.S.R. 10: 4 (1947).

Аулиекольский район, в 15 км от поворота на пос. Караменды, степь, 5.06.2009, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Конысбаева Д.Т. (KSPI).

Наурзумский заповедник, близ реки Талды-Муин-Сай, обнажения на склоне только южной экспозиции, 12.07.1936, Воронов А.Г. (MW0847333).

24. *Astragalus sulcatus* L., Sp. Pl. 2: 756 (1753).

Карасуский район, река Кундызды, луг, 2.09.2012, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Курлов С.И. (KSPI).

Наурзумский государственный заповедник, луг, 22.08.1990, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тургайская область, кустанайский, Иргизский и Тургайский районы, 1929, Кутьева В. (MW0847380).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Алтынсаринский район), солонцеватые луга в лесу Ара-Карагай, 22.06.1921, Павлов Н.В. (MW0847375).

Тургайская губерния, Кустанайский уезд (= Костанайская область, Аулиекольский район), по окраине солонцеватого лимана в западной части леса Аман-Карагай, 10.09.1921, Павлов Н.В. (MW0847377).

Костанайский район, окр. г. Костанайский, луг, 24.07.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Карабалыкский район, окр. пос. Михайловка, луг, 15.07.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Денисовский район, окр. пос. Покровка, луг, 12.07.1966, сборы студентов КГПИ (KSPI).

25. *Astragalus testiculatus* Pall., Sp. Astragal. 82, t. 67.

Наурызумский государственный заповедник, степь, 1.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Жангельдинский район, окр. пос. Торгай, степь, 1.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Карабалыкский район, ботанический памятник природы «Веренский сосновый борок» степь, 1.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Денисовский район, река Камысты-Аят, степь, 1.05.2010, сборы студентов КГПИ (KSPI).

26. *Astragalus varius* S.G.Gmel., Reise Russland (S.G.Gmel.) 1: 116, t. 17.

Аулиекольский район, Калининское лесничество, луг, 10.06.1976, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Наурызумский государственный заповедник, вблизи центральной усадьбы к западу, обнаженные песчаные холмы, 31.05.1934, Левицкий С. (MW0847758).

Кустанайская область, Мендыкаринский район, правый берег реки Тобол, 40 км юго-западнее с. Боровское (= Мендыкара), луг, 6.08.1957, Каден Н. Н. (MW0845242).

27. *Astragalus vulpinus* Willd., Sp. Pl., ed. 4 [Willdenow] 3(2): 1259 (1802).

Аулиекольский район, Калининское лесничество, сосновый лес, 17.06.2009, Пережогин Ю.В. (KSPI).

Наурызумский государственный заповедник, лесная лужайка, 10.06.1969, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тургайская область, урочище Сары-Копя, по склону г. Кабан Кулак, в бугристых песках, 18.06.1898, Крюков И. (MW0847798).

28. *Astragalus wolgensis* Bunge, Mém. Acad. Imp. Sci. St.-Pétersbourg, Sér. 7. 11(16): 36 (1868); 15(1): 47 (1869).

Костанайская область, окр. г. Костанай, степь, 23.06.1974, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Наурызумский государственный заповедник, степь, 13.06.1978, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Карабалыкский район, окр. пос. Бурли, степь, 8.05.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, степь, 6.07.1974, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Далее мы приводим два вида, местонахождение которых на территории области по литературным источникам считаем ошибочным:

*Astragalus ninae* Pavlov, Fl. Centr. Kazakhst. ii. 392 (1934); cf. Botsch. in Not. Syst. Herb. Inst. Bot. Acad. Sci. URSS, xix. 627 (1959).

Указан для Наурызумского заповедника [8]. Вид из секции *Onobrychium*, ряд *Onobrychioides* Boriss. эндемичный для песков Малые Барсуки и приуральских Каракумов. Хороший вид, отличающийся от родственного *Astragalus onobrychis* L., с которым смешивался, мощным ростом, крупными, широкими листьями, войлочным опушением всего растения от белых спутанных, коротких и оттопыренных волосков, более короткими, 7-10 мм дл. (у *Astragalus onobrychis* L. 11-14 мм дл.), яйцевидными бобами и другими признаками, кроме того, специфической экологией и обособленным ареалом, приуроченным к приаральским пескам. Гербарные экземпляры отсутствуют. Данный вид следует относить к *Astragalus onobrychis* L.

*Astragalus zingeri* Korzhinsky, Trudy Imp. S.-Peterburgsk. Bot. Sada xi. (1889?) 297.

Отмечался для территории Наурызумского заповедника [9]. Переопределен Князевым М.С. как *Astragalus medius* Schrenk (MW0847887).

**Genus: Oxytropis DC.**

1. *Oxytropis floribunda* (Pall.) DC., Astragalogia 94 (ed. quarto), no. 30 (1802).

Денисовский район, Верхнетобольское водохранилище, луг, 21.04.2012, Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Курлов С.И. (KSPI).

Семиозерный (= Аулиекольский) район, в 40 км от пос. Аксуат (= Старый Наурзум), обнажения пестроцветных глин, 9.06.1937, Воронов А.Г. (MW0848091).

2. *Oxytropis pilosa* DC., *Astragalogia* 91 (ed. quarto), no. 27 (1802).

Костанайский район, окр. г. Костанай, степь, 17.07.1973, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Мендыкаринский район, окр. пос. Степановка, луг, 20.06.2009, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, лесная лужайка, 18.06.1975, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Аулиекольский район, Аманкарагайское лесничество, луг, 04.07.2002, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Наурзумский район, река Шолак-Дамды, луг, 18.06.1969, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Карабалыкский район, окр. пос. Карабалык, степь, 07.07.1989, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Федоровский район, окр. ст. Тогузак, степь, 26.06.1970, сборы студентов КГПИ (KSPI).

Тарановский район, окр. г. Рудный, отвалы, 11.07.2011, сборы студентов КГПИ (KSPI).

3. *Oxytropis glabra* DC., *Astragalogia* 95 (ed. quarto), no. 31, t. 8 (1802) (= *Oxytropis riparia* Litv. (POWO)).

Костанайская область, солончаковый луг по берегу реки Джарлы-Бутака (притока Кумака) близ г. Акташ, 2.08.1908, Богдан В. (MW0848470).

4. *Oxytropis spicata* O.Fedtsch. & V.Fedtsch., *Consp. Fl. Turkestanicae* [O.A. Fedchenko & V.A. Fedchenko] 2: 188 (1909).

Костанайская область, в 4 км к югу от Карабалыкской гос. семян. ст. по пониженным местам среди лугово-степной растительности, 8.08.1945, Серебряков И. (MW0848532).

Костанайский округ, Федоровский район, ковыльно-разнотравная степь, 5.08.1930, Кузнецов Н.И. (MW0848531).

#### 4. Выводы

1. Впервые опубликован конспект родов *Astragalus* L. и *Oxytropis* DC. флоры Костанайской области. Выявлено, что флора рода *Astragalus* L. представлена 28 видами, а рода *Oxytropis* DC. – 4.

2. Два эндемичных вида – *Astragalus kustanaicus* Popov и *Astragalus medius* Schrenk сведены в субэндемики (обнаружены на территории Оренбургской области РФ).

3. В результате ревизии обнаружен *Astragalus chaetolobus* Bunge – новый вид для Тобол-Ишимского флористического района и единственный эндемичный вид флоры рода на территории Костанайской области.

4. На официальном сайте заповедника приведены 5 эндемичных видов: *Astragalus kustanaicus* Popov, *Astragalus ninae* Pavlov, *Betula kirghisorum* Sawicz, *Thymus kasakstanicus* Klokov et Des.-Shost. и *Linaria dolichocarpa* Klokov. *Betula kirghisorum* Sawicz, *Thymus kasakstanicus* Klokov et Des.-Shost. и *Linaria dolichocarpa* Klokov. сведены в синонимы и потеряли статус эндемиков, указание *Astragalus ninae* Pavlov является ошибочным, а *Astragalus kustanaicus* Popov обнаружен на территории РФ. *Astragalus chaetolobus* Bunge – единственный эндемик Наурзумского государственного заповедника.

5. Полученный в результате исследований конспект дополнит данные об эндемичных растениях для нового издания «Флоры Казахстана».

### Список литературы

Серегин А.П. (ред.) Коллекция «Гербарий МГУ» // Депозитарий живых систем «Ноев Ковчег» (направление «Растения») / М., 2020.

International Plant Names Index (IPNI). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.ipni.org>

Global Biodiversity Information Facility. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.gbif.org>

Plants of the World online. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.ipni.org>

Пережогин Ю.В., Куликов П.В. Новые виды флоры Казахстана // Вестник Оренбургского государственного университета, № 3 (203), – 2017. – С. 78-80.

Брагина Т.М., Рачковская Е.И., Евстифеев Ю.Г., Брагин Е.А., Иващенко А.А., Брагин А.Е., Цутер Ш., Нелина Н.В., Клебельсберг Е. Естественно-научное обоснование создания государственного природного резервата «Алтын Дала» /под ред. Брагиной Т.М./, Астана, – 2008. – 251 с. (рукопись).

Пережогин Ю.В., Курлов С.И. Дополнение к флоре государственного природного резервата «Алтын Дала» – СПб, Ботанический журнал, – 2016. – №3. – Т.101. – С. 302-308.

Заугольнова Л.Б., Воронцова Л.И., Пугачев П.Г. Список видов Наурзумского заповедника // Флора и растительность Наурзумского государственного заповедника / М., – 1975. – С. 76 - 141.

### ПЕРЕЖОГИН, Ю.В., БОРОДУЛИНА, О.В., ТАРАСОВ, М.С.

#### ҚОСТАНАЙ ОБЛЫСЫНЫҢ ФЛОРАСЫНДА *ASTRAGALUS* L. ЖӘНЕ *OXYTROPIS* DC. ТҰҚЫМДАРЫН ТЕКСЕРУ

*Алғаш рет Қостанай облысының флорасында Astragalus L. және Oxytropis DC. тұқымдарының конспектісі жарияланды. Astragalus L. тұқымның флорасы 28 түрден, ал Oxytropis DC. 4 түрінен тұратыны анықталды. Astragalus kustanaicus Popov және Astragalus medius Schrenk екі эндемикалық түрлері субендемиктерге енді. Тексеру нәтижесінде Тобыл – Есіл флористикалық ауданы үшін жаңа түр - Astragalus chaetolobus Bunge және Қостанай облысы аумағында рудың флорасының жалғыз эндемикалық түрі табылды.*

**Түйін сөздер:** Қазақстан флорасы, өсімдіктердің эндемикалық түрлері, орналасқан жері туралы мәліметтер.

### PEREZHOGIN, YU.V., BORODULINA, O.V., TARASOV, M.S.,

#### REVISION OF THE GENUS *ASTRAGALUS* L. AND *OXYTROPIS* DC. OF THE FLORA OF KOSTANAY REGION

*A abstract of the generes Astragalus L. and Oxytropis DC has been published for the first time of flora of Kostanay region. It was revealed that the flora of the genus Astragalus L. is represented by 28 species, and the genus Oxytropis DC. - 4. Two endemic species Astragalus kustanaicus Popov and Astragalus medius Schrenk are subendemic. As a result of the revision, Astragalus chaetolobus Bunge was discovered – a new species for the Tobol-Ishim floristic region and the only endemic species of the genus flora in the Kostanay region.*

**Key words:** flora of Kostanay region, endemic plant species, information on location.



**БІЗДІҢ АВТОРЛАР**

**Аканбаев, Б.Н.** – педагогикалық ғылымдар магистрі, әдіскер, «Қостанай дарыны» өңірлік ғылыми-практикалық орталығы» КММ, Қостанай, Қазақстан.

**Әбілмаликов, Қ.Қ.** – тарих ғылымдарының магистрі, ғылыми-зерттеу бөлімінің жетекшісі, ҚР МСМ «Ботай» мемлекеттік тарихи-мәдени мұражай-қорығы, Солтүстік Қазақстан облысы, Қазақстан.

**Баубекова, Г.К.** – педагогикалық білім беру магистрі, экология және география кафедрасының аға оқытушысы, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Бобренко, М.А.** – биология магистрі, жаратылыстану ғылымдары кафедрасының аға оқытушысы, Ө. Сұлтангазин атындағы ҚМПУ, Қостанай, Қазақстан.

**Булдакова, Н.Б.** – география ғылымдарының кандидаты, доцент, оқыту әдістемесімен биология және география кафедрасының доценті, «Шадринск мемлекеттік педагогикалық университеті» ЖБ ФМББМ, Шадринск, РФ.

**Видершпан, А.В.** – философия ғылымдарының кандидаты, әлеуметтік-гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары пәндері кафедрасының профессоры, «Челябі мемлекеттік университеті» жоғары білім беретін федералдық мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесінің Қостанай филиалы, Қостанай, Қазақстан.

**Ерохин, Н.Г.** – Ресей Ғылым Академиясы Орал бөлімшесінің өсімдіктер мен жануарлар экология институтының мұражай меңгерушісі, Екатеринбург, Ресей.

**Забоева, М.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және әлеуметтік білім беру кафедрасының доценті, «ШМПУ» ЖБ ФМББМ, Шадринск, Ресей.

**Кабдуллина, Д.А.** – «Биология» мамандығының 4 курс студенті, Ө. Сұлтангазин атындағы ҚМПУ, Қостанай, Қазақстан.

**Касымова, А.Г.** – физика-математика ғылымдарының кандидаты, физика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Косжанова, А.Г.** – физика кафедрасының аға оқытушысы, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Коурова, С.И.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, оқыту әдістемесімен биология және география кафедрасының доценті, «Шадринск мемлекеттік педагогикалық университеті» ЖБ ФМББМ, Шадринск, РФ.

**Макишов, К.Т.** – технология және кәсіпкерлік факультетінің студенті, «Шадринск мемлекеттік педагогикалық университеті» ЖБ ФМББМ, Шадринск, Ресей.

**Мырзағалиева, К.** – филология ғылымдарының кандидаты, тіл және әдебиет теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Нуртазенов, Т.К.** – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, әлеуметтік-гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары пәндері кафедрасының профессоры, «Челябі мемлекеттік университеті» жоғары білім беретін федералдық мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесінің Қостанай филиалы, Қостанай, Қазақстан.

**Нышанбаева Т.Н.** – «7М01701 – Қазақ тілі мен әдебиеті» оқу бағдарламасының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚҰПУ, Алматы, Қазақстан.

**Оспанұлы, С.** – филология ғылымдарының кандидаты, тіл және әдебиет теориясы кафедрасының профессоры, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Пережогин, Ю.В.** – биология ғылымдарының кандидаты, доцент, биология және химия кафедрасының профессоры, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Рулёва, М.М.** – биология магистрі, жаратылыстану ғылымдары кафедрасының аға оқытушысы, Ө. Сұлтангазин атындағы ҚМПУ, Қостанай, Қазақстан.

**Самаркин, С.В.** – тарих ғылымдарының кандидаты, «Челябі мемлекеттік университеті» жоғары білім беретін федералдық мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесінің Қостанай филиалының профессоры, Қостанай, Қазақстан.

**Сержан-Абдрахманова Ш.К.** – қашықтықтан оқыту және қосымша білім беру институтының тілдік дайындық орталығының аға оқытушысы, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**Старцева, М.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, кәсіби-технологиялық білім беру кафедрасының доценті, «Шадринск мемлекеттік педагогикалық университеті» ЖБ ФМББМ, Шадринск, Ресей.

**Танат, Д.Т.** – «География» білім беру бағдарламасының I курс магистранты, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ; география пәнінің мұғалімі, Қостанай облысы әкімдігі білім басқармасының «Озат» мамандандырылған ақпараттық технологиялар мектеп-лицей-интернаты» ҚММ, Қостанай, Қазақстан.

**Тарасов, М.С.** – «Биология» білім беру бағдарламасының I курс магистранты, А. Байтұрсынов атындағы ҚӨУ, Қостанай, Қазақстан.

**НАШИ АВТОРЫ**

**Абильмаликов, К.К.** – магистр исторических наук, руководитель научно исследовательского отдела, Государственный историко-культурный музей-заповедник «Ботай» МКС РК, Северо-Казахстанская область, Казахстан.

**Аканбаев, Б.Н.** – магистр педагогических наук, методист, КГУ «Региональный научно-практический центр «Костанай дарыны», Костанай, Казахстан.

**Баубекова, Г.К.** – магистр педагогического образования, старший преподаватель кафедры экологии и географии, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Бобренко, М.А.** – магистр биологии, старший преподаватель кафедры естественных наук, КГПУ имени У. Султангазина, Костанай, Казахстан.

**Булдакова, Н.Б.** – кандидат географических наук, доцент, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, РФ.

**Видершпан, А.В.** – кандидат философских наук, профессор кафедры социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Костанайский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Челябинский государственный университет», Костанай, Казахстан.

**Ерохин, Н.Г.** – заведующий музеем Института экологии растений и животных УрО РАН, Екатеринбург, Россия.

**Забоева, М.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и социального образования, ФГБОУ ВО «ШГПУ», Шадринск, Россия.

**Кабдуллина, Д.А.** – студентка 4 курса специальности «Биология», КГПУ имени У. Султангазина, Костанай, Казахстан.

**Касымова, А.Г.** – кандидат физико-математических наук, ассоциированный профессор кафедры физики, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Косжанова, А.Г.** – старший преподаватель кафедры физики, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Коурова, С.И.** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, РФ.

**Макишов, К.Т.** – студент факультета технологии и предпринимательства, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, Россия.

**Мырзагалиева, К.** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор кафедры теории языка и литературы, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Нуртазенов, Т.К.** – кандидат исторических наук, доцент, профессор кафедры социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Костанайский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Челябинский государственный университет», Костанай, Казахстан.

**Нышанбаева Т.Н.** – магистрант 2 курса образовательной программы «7М01701 – Казахский язык и литература», КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан.

**Оспанов, С.** – кандидат филологических наук, профессор кафедры теории языка и литературы, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Пережогин, Ю.В.** – кандидат биологических наук, доцент, профессор кафедры биологии и химии, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Рулёва, М.М.** – магистр биологии, старший преподаватель кафедры естественных наук, КГПУ имени У. Султангазина, Костанай, Казахстан.

**Самаркин, С.В.** – кандидат исторических наук, профессор Костанайского филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Челябинский государственный университет», Костанай, Казахстан.

**Сержан-Абдрахманова Ш.К.** – старший преподаватель центра языковой подготовки института дистанционного обучения и дополнительного образования, КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

**Старцева, М.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, Россия.

**Танат, Д.Т.** – магистрант 1 курса образовательной программы «География», КРУ имени А. Байтурсынова; учитель географии, КГУ «Специализированная школа-лицей-интернат информационных технологий «Озат» Управления образования акимата Костанайской области, Костанай, Казахстан.

**Тарасов, М.С.** – магистрант 1 курса образовательной программы «Биология», КРУ имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

## OUR AUTHORS

**Abilmalikov, K.K.** – master of historical sciences, head of research department, state historical and cultural Museum-reserve «Botay» of the ISS of the Republic of Kazakhstan, North Kazakhstan region, Kazakhstan.

**Akanbayev, B.N.** – master of pedagogical sciences, methodologist, MSI «Қостанай дарыны» Regional scientific and practical center», Kostanay, Kazakhstan.

**Baubekova, G.K.** – master of pedagogical education, senior lecturer of the department of ecology and geography, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Bobrenko, M.A.** – master of biology, senior lecturer of the natural sciences department, KSPU named after U. Sultangazin, Kostanay, Kazakhstan.

**Buldakova, N.B.** – candidate of geographical sciences, docent, docent of the department of biology and geography with teaching methods, FSFEI HE «Shadrinsk state pedagogical university», Shadrinsk, RF.

**Kabdullina, D.A.** – 4<sup>th</sup> year student of specialty «Biology», KSPU named after U. Sultangazin, Kostanay, Kazakhstan.

**Kassymova, A.G.** – candidate of physical and mathematical sciences, associate professor of the department of physics, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Koszhanova, A.G.** – senior lecturer of the department of physics, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Kourova, S.I.** – candidate of pedagogical sciences, docent, docent of the department of biology and geography with teaching methods, FSFEI HE «Shadrinsk state pedagogical university», Shadrinsk, RF.

**Makishov, K.T.** – student of the faculty of technology and entrepreneurship, FSFEI HE «Shadrinsk state pedagogical university», Shadrinsk, Russia.

**Myrzagaliyeva, K.** – candidate of philological sciences, associate professor of the department of the theory of language and literature, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Nurtazenov, T.K.** – candidate of historical sciences, docent, professor of the department of social, humanitarian and natural sciences, branch of Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Chelyabinsk state University» in Kostanay, Kostanay, Kazakhstan.

**Nyshanbayeva T.N.** – 2<sup>nd</sup> year master student of the educational program «7M01701 – Kazakh language and literature», KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan.

**Ospanuly, S.** – candidate of philological sciences, professor of the department of the theory of language and literature, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Perezhogin, Yu.V.** – candidate of biological sciences, docent, professor of the department of biology and chemistry, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Rulyova, M.M.** – master of biology, senior lecturer of natural sciences department, KSPU named after U. Sultangazin, Kostanay, Kazakhstan.

**Samarkin, S.V.** – candidate of historical sciences, professor of the branch of Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Chelyabinsk state University» in Kostanay, Kostanay, Kazakhstan.

**Serzhan-Abdrakhmanova Sh K.** – senior lecturer of language training center of institute of distance learning and complementary education, KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Startseva, M.A.** – candidate of pedagogical sciences, docent of the department of vocational and technological education, FSFEI HE «Shadrinsk state pedagogical university», Shadrinsk, Russia.

**Tanat, D.T.** – 1<sup>st</sup> year master student of the educational program «Geography», KRU named after A. Baitursynov; geography teacher, Municipal state institution «Specialized school-lyceum-boarding of information technologies «Ozat» of the department of education of the Kostanay region akimat Kostanay, Kazakhstan.

**Tarasov, M.S.** – 1<sup>st</sup> year master student of the educational program «Biology», KRU named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

**Vidershpan, A.V.** – candidate of philosophy, professor of the department of social, humanitarian and natural sciences, branch of Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Chelyabinsk state University» in Kostanay, Kostanay, Kazakhstan.

**Yerokhin, N.G.** – head of the museum of the Institute of plant and animal ecology of the Ural branch of the Russian academy of sciences, Yekaterinburg, Russia.

**Zaboeva, M.A.** – candidate of pedagogical sciences, docent of the department of preschool and social education, FSFEI HE «ShSPU», Shadrinsk, Russia.

**АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА**

«ҚМПИ Жаршысы» журналы әлеуметтік-гуманитарлық, физика-математикалық, техникалық, биологиялық, химиялық-технологиялық, экономикалық ғылымдар және экология, халықаралық байланыстар салалары бойынша бұрын жарияланбаған өзекті ізденіс нәтижелері туралы мақалаларды жариялайды.

Редакциялық алқа мүшелері журнал материалдарының мазмұнына сын-пікір білдіргеннен кейін басылымға ұсыну шешімі шығарылады. Қабылданбаған мақалаларды редакциялық алқа мүшелері қайта қарастырмайды.

**Мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жарияланады.**

Журнал жыл барысында төрт рет шығарылады (қаңтар, сәуір, шілде, қазан).

«Қазпошта» АҚ-ның кез келген бөлімінде журналға жазылу мүмкіндігі қарастырылған. Жазылым индексі 74081.

**Мақалаға қойылатын талаптар:**

Мәтіннің көлемі сөз аралықтары мен сілтемелерді қоса алғанда 15000-нан 60000 таңбаға дейін болуы қажет (0,3-тен 1,5 баспалық параққа дейін, яғни 5–24 бет).

**Мәтіннің рәсімделуіне қойылатын техникалық талаптар:**

Қаріп – Times New Roman, өлшемі – 12, мәтіннің туралануы – беттің ені бойынша.

Жиектері: барлық жағынан 2 см.

Жоларалық интервал: бірлік.

Абзацтар аралығы «Алдында» – жоқ, «Кейін» – жоқ.

Азат жол – 1,25 см.

Мәтін: парақта бір бағана.

Мақаланың басқы беті келесі ақпараттарды қамтуы қажет:

1. *ӘОЖ коды.* Беттің сол жағына қалың қаріппен жазылады. Авторлық материалға ӘОЖ кодын мына сілтеме арқылы алуға болады: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Автордың аты-жөні.* Беттің оң жағына қалың қаріппен ӘОЖ кодын бір тармақ төмен жазылады.

3. *Авторлар туралы ақпарат.* Беттің оң жағына көлбеу әріптермен жазылады: автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі, қызмет орны, қаласы, мемлекеті.

4. *Мақала атауы.* Беттің ортасында бас әріптермен және қалың қаріппен жазылады.

5. *Мақала түйіні.* «Түйін» сөзі (орыс. «Аннотация», ағылш. «Abstract») беттің ортасында қалың қаріппен мақала атауынан бір тармақ төмен жазылады. Түйін мақаланың жарияланатын тілінде жазылады. Түйін мәтіні: сөз аралықтарын қоса алғанда 500–800 таңба, мәтіннің туралануы – беттің ені бойынша, шегініс – оң және сол жақтан 2 см, азат жол – 1,25 см. Мақала тілінде жазылған түйінді мақала тілінде жазылған түпкі түйінмен (резюме) ауыстыру мүмкіндігі қарастырылған.

6. *Мақаланың түпкі түйіні.* Мақала жарияланатын тілден бөлек, мақала атауының аудармасымен екі тілде жазылады. Түпкі түйін мәтіні: көлбеу әріптермен әдебиеттер тізімінен кейін 1 тармақ төмен жазылады, сөз аралықтарын қоса алғанда 500–800 таңба, мәтіннің туралануы – беттің ені бойынша, азат жол – 1,25 см.

7. *Кілт сөздер* (5–8 сөз және/немесе сөз тіркесі). Кілт сөздер үш тілде сәйкесінше «Түйін» және «Түпкі түйіннен» төмен жазылады. «Кілт сөздер» тіркесі (орыс. «Ключевые слова», ағылш. «Key words»): қалың әріптермен, беттің сол жағына жазылады, шегініс – оң және сол жақтан 2 см, «Кілт сөздер» тіркесінен кейін қос нүкте қойылады, ары қарай кілт сөздер жазылады.

8. *Негізгі мәтін* келесі бөлімдерден тұрады:

1) *Кіріспе* (орыс. – Введение, ағылш. – Introduction).

2) *Материалдар және әдістер* (орыс. – Материалы и методы, ағылш. – Materials and methods).

3) *Нәтижелер* (орыс. – Результаты, ағылш. – Results).

4) *Талқылау* (орыс. – Обсуждение, ағылш. – Discussion).

5) *Қорытынды* (орыс. – Выводы, ағылш. – Conclusions).

6) *Ризашылық білдіру* (орыс. – Благодарности, ағылш. – Appreciation).

3 және 4 бөлімдер біріктірілуі мүмкін, 6 бөлім – қажеттілік туындаған жағдайда ғана жазылады.

*Мақала бөлімдері* нөмірленуі тиіс. Сандардан кейін нүкте қойылмайды. Бөлім атауларының жазылуы: қаріп– Times New Roman, өлшемі – 12, қалың қаріппен, туралануы– беттің сол жағында.

Мәтінде белгілі бір тармақты немесе тізімді белгілеуде араб сандары қолданылады.

9. *Әдебиеттер тізімі* (орыс. – Список литературы, ағылш. – References). Әдебиеттер тізімі мақаладан кейін жазылады. «Әдебиеттер тізімі» тіркесіқалың қаріппен жазылады, қаріп өлшемі – 12, шегініс – 1,25 см.

Дереккөздер туралы ақпаратты мәтінде дереккөздерге сілтеменің жасалу реті бойынша орналастырып, араб сандарымен нөмірлеу қажет. Сандардан кейін нүкте қойылмайды. Шрифт өлшемі – 11, шегініс – 1,25 см.

Қолданылған дереккөздерге сілтемелер тік жақшаның ішінде келтірілгені абзал. Библиографиялық жазу түпнұсқа тілінде орындалады.

*Кітаптардың* шығыс деректерінің жазылу тәртібі: автордың (авторлардың) тегі, аты-жөнінің басқы әріптері, кітаптың аты, жарияланған орны, басылымы, шыққан жылы, беттер. Мысалы: Семенов В.В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология. – Пушино: ПНЦ РАН, 2000. – Б. 60–65.

*Журнал, мерзімді басылымдардың* шығыс деректерінің жазылу тәртібі: автордың (авторлардың) тегі, аты-жөнінің басқы әріптері, мақала атауы, журнал атауы, жылы, басылым нөмірі, беттер. Мысалы: Голубков Е.П. Маркетинг как концепция рыночного управления // Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – № 1. – Б. 89–104.

*Жинақтардың* шығыс деректерінің жазылу тәртібі: автордың (авторлардың) тегі, аты-жөнінің басқы әріптері, мақала атауы, жинақ атауы, басылым жылы, беттер. Мысалы: Зимин А.И. Влияние состава топливных эмульсий на концентрацию оксидов азота и серы в выбросах промышленных котельных // Экологическая защита городов: тез. докл. науч.-техн. конф. – М.: Наука, 1996. – Б. 77–79.

*Электрондық ресурстардың* шығыс деректерінің жазылу тәртібі: мақала атауы, автор туралы ақпарат, мақаланың шығу орны, мерзімі, сонымен қатар, ақпараттық тасымалдаушы, жүйелік талаптар, ғаламтор ресурстарын қолдану мүмкіндіктері (Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). – М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод; 16 бит. зв. карта; мышь; Faulkner, A., Thomas, P. Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал. – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Кестелерді жасау*. Әрбір кестенің реттік нөмірі мен атауы болуы шарт. Кесте нөмірі және атауы кестенің жоғары жағына орналастырылады. Көлбеу әріптермен жазылған «Кесте 1» («Таблица 1», «Table 1») сөзінен кейін сызықша қойылып, кесте атауы қалыпты әріптермен жазылады, туралануы – беттің ортасында, шрифт өлшемі – 11, кестедегі мәтіннің туралануы – беттің сол жағы.

11. *Графикалық материалдар* «Microsoft Graph» немесе «Excel» бағдарламаларында орындалуы қажет және сканерден өткізілмеуі қажет.

Графикалық бейнелер сурет немесе біртұтас объект ретінде берілуі тиіс. Графикалық объектілер беттің белгіленген жиектерінен аспай, бір беттен артық болмауы қажет.



Әрбір объектінің нөмірі және атауы болуы керек. Объект нөмірі мен атауы объектіден төмен орналасуы қажет. Шрифт өлшемі – 11, мәтіннің орналасу қалпы – беттің сол жағы.

12. *Формулалардың берілуі.* Математикалық формулаларды формулалар редакторы «Microsoft Equation» арқылы белгілеу қажет. Олар жақша ішінде оң жақтан нөмірленеді. Формулалар көп болған жағдайда әрбір бөлімнің формулаларын тәуелсіз нөмірлеу ұсынылады.

13. *Мақалаға міндетті түрде тіркелетін ақпараттар:*

– автор туралы ақпарат (үш тілде): тегі, аты, әкесінің аты, ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі, қызметі, жұмыс орны (ЖОО, мекеме атауы, факультет, кафедра), жұмыс және ұялы телефон нөмірі;

– ғылым кандидаты, докторы немесе PhD докторының мақалаға қатысты сын-пікірі (ғылыми дәрежесіз авторлар үшін).

*Редакция ұсынылған барлық материалдарға сын-пікір білдіруге міндетті емес және материалдары қабылданбаған авторлармен пікірталасқа түспейді.*

**Мақалалардың қабылдануы және жариялануы бойынша  
сауалдар туындаған жағдайда мына мекен-жайға жүгініңіз:**

Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ., Тәуелсіздік көш., 118  
ҚР БҒМ «А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті» КЕ АҚ  
БСН 200740006481, БЖК SABRKZKA, Кбе 16,  
ЖСК KZ61914092203KZ002CJ  
«Сбербанк» АҚ ЕБ, Қостанай қ. филиалы  
№118 каб. Тел.: 8 (747) 263-18-97  
E-mail: vestnik.kru@ksu.edu.kz

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал «ҚМПИ Жаршысы» публикует статьи об оригинальных и ранее не печатавшихся результатах исследований в области социально-гуманитарных, физико-математических, технических, биологических, химико-технологических, экономических наук, по экологии, международным научным связям и т.п.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования. Отклоненные статьи повторно редколлегией не рассматриваются.

**Статьи публикуются на казахском, русском, английском языках.**

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

Подписку на журнал можно оформить в любом почтовом отделении АО «Казпочта». Подписной индекс 74081.

### **Требования к статьям:**

Объем текста статьи должен быть от 15000 до 60000 знаков, включая пробелы и сноски (от 0,3 до 1,5 печатных листов, т.е. от 5 до 24 страниц).

### **Технические требования к оформлению текста:**

Шрифт: Times New Roman, размер шрифта – 12, выравнивание текста – по ширине страницы.

Поля: по 2 см со всех сторон.

Междустрочный интервал: одинарный.

Интервал между абзацами «Перед» – нет, «После» – нет.

Отступ «Первой строки» – 1,25.

Текст: одна колонка на странице.

Первая (титульная) страница статьи должна содержать следующую информацию:

1. *Код УДК.* Полуужирный, положение по левому краю страницы. Присвоить УДК авторскому материалу можно здесь: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Ф.И.О. автора.* Полуужирный курсив, положение на странице – по правому краю через строку после кода УДК.

3. *Сведения об авторе.* Курсив, положение на странице – по правому краю: ученая степень, ученое звание, должность, место работы, город, страна.

4. *Заглавие.* Прописные буквы, полуужирный, положение по центру страницы.

5. *Аннотация к статье.* Слово «Аннотация» (каз. «Түйін», англ. «Abstract»), полуужирный, положение по центру страницы, через строку после заглавия. Аннотация оформляется на языке статьи. Допускается замена аннотации на языке статьи на резюме на языке статьи. Текст аннотации: 500–800 знаков с пробелами, курсив, выравнивание по ширине страницы, отступы слева и справа – по 2 см, отступ «Первой строки» – 1,25.

6. *Резюме к статье.* Оформляется на двух языках, отличных от языка статьи, с переводом названия статьи. Текст резюме: курсивный, после списка литературы через интервал, 500–800 знаков с пробелами, положение по ширине текста, отступ «Первой строки» – 1,25.

7. *Ключевые слова* (от 5 до 8). Ключевые слова пишутся на трех языках, размещаются соответственно под «Аннотацией» и «Резюме». Фраза «Ключевые слова» (каз. «Кілт сөздер», англ. «Key words»): полуужирный, отступы слева и справа – по 2 см, после фразы ставится двоеточие. Сами ключевые слова указываются после фразы «Ключевые слова» в той же строке, через запятую.

8. *Основной текст* делится на следующие разделы:

1) *Введение* (каз – Кіріспе, англ. – Introduction).

2) *Материалы и методы* (каз. – Материалдар мен әдістер, англ. – Materials and Methods).

3) *Результаты* (каз. – Нәтижелер, англ. – Results).

4) *Обсуждение* (каз. – Талқылау, англ. – Discussion).

5) *Выводы* (каз. – Қорытынды, англ. – Conclusions).

б) *Благодарности* (каз. – Ризашылық білдіру, англ. – Appreciation).

Разделы 3 и 4 могут объединяться, раздел 6 – по необходимости.

Разделы статьи должны быть пронумерованы, необходимо нумеровать арабскими цифрами без точки. Оформление заголовков разделов – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, положение по левому краю страницы.

При выделении в тексте отдельных пунктов или списков следует использовать только арабские цифры.

9. *Список литературы* (каз. – Әдебиеттер тізімі, англ. – References). Список литературы приводится в конце статьи и озаглавляется «Список литературы» – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, отступ «Первой строки» – 1,25.

Сведения об источниках следует располагать в порядке появления ссылок на источники в тексте, нумеровать арабскими цифрами без точки, размер шрифта – 11, отступ «Первой строки» – 1,25 см. Ссылки на использованные источники следует приводить в квадратных скобках. Библиографическая запись выполняется на языке оригинала.

Выходные данные *книг* обязательно включают: фамилию автора (авторов), инициалы, название, место издания, издательство, год издания, страницы. Например: Семенов В.В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология. – Пущино: ПНЦ РАН, 2000. – С. 60–65.

Выходные данные *статей из журналов и периодических изданий* указываются в следующем порядке: фамилия автора (авторов), инициалы, название статьи, название журнала, год, номер издания, страницы. Например: Голубков Е.П. Маркетинг как концепция рыночного управления // Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – № 1. – С. 89–104.

Выходные данные *сборников* указываются в следующем порядке: фамилия автора (авторов), инициалы, название статьи, название сборника, год издания, страницы. Например: Зимин А.И. Влияние состава топливных эмульсий на концентрацию оксидов азота и серы в выбросах промышленных котельных // Экологическая защита городов: тез. докл. науч.-техн. конф. – М.: Наука, 1996. – С. 77–79.

Выходные данные *электронных ресурсов* содержат информацию об авторе, названии, дате и месте издания или публикации, также указывается информационный носитель, системные требования, режим доступа (к интернет-ресурсам) (Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). – М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод; 16 бит. зв.карта; мышь; Faulkner, A., Thomas, P. Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал. – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Оформление таблиц*. Каждая таблица должна быть пронумерована и иметь заголовок. Номер таблицы и заголовок размещаются над таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» («Кесте 1», «Table 1»), стиль шрифта – курсивный. Заголовок таблицы размещается через тире, шрифт – Times New Roman, размер – 11, по центру страницы, стиль шрифта – обычный. Положение текста в таблице по левому краю, шрифт – Times New Roman, размер – 11.

11. *Оформление графических материалов*. Графические материалы должны быть подготовлены с помощью программ «Microsoft Graph» или «Excel» без использования сканирования.

Графические объекты должны быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

Графические объекты не должны выходить за пределы полей страницы и превышать одну страницу.

Каждый объект должен быть пронумерован и иметь заголовок. Номер объекта и заголовков размещаются под объектом. Номер оформляется как «Рисунок 1» («Сурет 1», «Picture 1»), шрифт – Times New Roman, курсив, размер – 11, положение текста на странице по центру. Далее следует название, шрифт – Times New Roman, размер – 11, стиль шрифта – обычный.

12. *Оформление формул.* Математические формулы оформляются через редактор формул «Microsoft Equation». Их нумерация проставляется с правой стороны в скобках. При большом числе формул рекомендуется их независимая нумерация по каждому разделу.

13. *К статье обязательно прилагаются:*

– сведения об авторе (на трех языках): фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий и мобильный телефоны;

– рецензия кандидата или доктора наук, доктора PhD (для авторов без ученой степени).

*Редакция не несет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.*

**По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:**

Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Тәуелсіздік, 118  
НАО «Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова» МОН РК  
БИН 200740006481 БИК SABRKZKA КБЕ 16  
ИИК KZ61914092203KZ002CJ  
Филиал ДБ АО «Сбербанк» в г.Костанай  
№118 каб. Тел.: 8 (747) 263-18-97  
E-mail: vestnik.kru@ksu.edu.kz

**INFORMATION FOR AUTHORS**

The journal «KMPI Zharshysy» is responsible for publishing the articles with original content on the results of research in the fields of social-humanitarian, physical and mathematical, technical, biological, chemical-technological, economical sciences, and ecology, international scientific relationships and etc. which were not printed previously.

The decision to publish an article is considered by the editorial board of the journal after peer review. Rejected articles are not considered again by the editorial board.

**Articles are published in Kazakh, Russian and English languages.**

The journal is published four times a year (January, April, July, October).

A subscription to the journal can be obtained at any post office of JSC "Kazpost".  
Subscription index 74081.

**Article requirements:**

The volume of the text of the article should be between 15,000 and 60,000 signs, including spaces and footnotes (from 0,3 to 1,5 printed page, i.e. 5-24 pages).

**Technical requirements for the decoration of the text:**

Font: Times New Roman, size – 12, alignment – width of the page.

Field: on 2 cm from all directions.

Line spacing: single.

Spacing between paragraphs «Before» – no, «After» – no.

Indentation of "The first line" – 1,25.

Text: one column on the page.

The first (titular) page of the article must include the following information:

1. *UDC code*. Boldface, position on the left side of the page. Assign the UDC to copyright material can be available here: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Full name of the author*. Bold italic, position on the right edge of the page through the line after the UDC code.

3. *Information about authors*. Font style – italic, position on the right edge of the page: academic degree, academic title, position, place of work, city, country.

4. *Title*. Uppercase letters, bold, position – at the center of the page.

5. *Abstract to the article*. The word «Abstract» (kaz. «Түйін», rus. «Аннотация»), boldface, position – at the center of the page, in a line after the title. Abstract is made in the language of the article. It is possible to replace the abstract on the language of the article to the summary on the language of the article. Text of abstract: 500–800 signs including spaces, italics, position – the width of text, indents on the left and right – 2 cm, indentation of "the first line" – 1.25.

6. *Summary of the article*. It is made out in two languages differ from the language of the article, with the translation of the title of the article. Text of summary: italic, after references, 500–800 signs including spaces, alignment – the width of page, indentation of "the first line" – 1.25.

7. *Key words* (from 5 to 8). Key words are written in three languages, are located accordingly under the «Abstract» and «Summary». The phrase «Key words» (kaz. «Кілт сөздер», rus. «Ключевые слова»): boldface, indents on the left and right – 2 cm, after the phrase there is a colon. Key words are written after the phrase "Key words" in the same line, separated by a comma.

8. *Main text of the article* consists of the following parts:

1) *Introduction* (kaz. – Кіріспе, rus. – Введение).

2) *Materials and Methods* (kaz. – Материалдар мен әдістер, rus. – Материалы и методы).

3) *Results* (kaz. – Нәтижелер, rus. – Результаты).

4) *Discussion* (kaz. – Талқылау, rus. – Обсуждение).

5) *Conclusions* (kaz. – Қорытынды, rus. – Выводы).

6) *Appreciation* (kaz. – Ризашылық білдіру, rus. – Благодарности).

Parts 3 and 4 may be combined, part 6 – if it is necessary.

*Parts of the article* should be numbered, Arabic numerals without a dot. Headings of parts – font Times New Roman, size – 12, boldface, position on the left side of the page.

While highlighting only Arabic numerals should be used in the text of selected items or lists.

9. *References* (kaz. – *Әдебиеттер тізімі*, rus. – *Список литературы*). References should be listed at the end of the article and headlined as «References» –font Times New Roman, font size – 12, boldface, indent 1.25.

Information about the sources should be arranged in order of appearance of references to sources in the text, and numbered in Arabic numerals without a dot, font size – 11, indent 1.25 cm. References to the sources used should be given in square brackets. Bibliographic record is made in language of the original source.

Output data of *books* must include: surname of the author (authors), initials, name, place of publication, publisher, year of publication, number of pages. For example: Семенов, В.В. *Философия: итог тысячелетий. Философская психология.* – Пущино: ПНЦРАН, 2000. – Р. 60–65.

Output data of *articles from journals and periodicals* must include: surname of the author (authors), initials, title of the article, title of the journal, year, number of publication, number of pages. For example: Голубков Е.П. *Маркетинг как концепция рыночного управления // Маркетинг в России и зарубежом.* – 2001. – № 1. – Р. 89–104.

Output data of *collections* is indicated in the following order: surname of the author (authors), initials, title of the article, title of the collection, year of publication, number of pages. For example: Зимин А.И. *Влияние состава топливных эмульсий на концентрацию оксидов азота и серы в выбросах промышленных котельных // Экологическая защита городов: тез. докл. науч.-техн. конф.* – М.: Наука, 1996. – Р. 77–79.

Output data of *electronic resources* provides information about the author, title, date and place of edition, or publication, also indicates the information carrier, system requirements, access mode (to the Internet resources) (*Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс].* – Электрон. текстовые, граф., зв.дан. и прикладная прогр. (546 Мб). – М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод; 16 бит. зв.карта; мышь; Faulkner, A., Thomas, P. *Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал.* – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Design of tables.* Each table should be numbered and titled. Table number and heading are placed above the table. Number is issued as «Table 1» («Кесте 1», «Таблица 1»), font style – italic. Table heading is placed by a dash, font – Times New Roman, size – 11, font style – regular, at the center of the page. The position of the text in the table – to the left, the font – Times New Roman, size – 11.

11. *Design of graphic materials.* Graphic materials should be prepared by using the programs «Microsoft Graph» or «Excel» without scanning.

Graphical objects should be presented as a picture or grouped objects.

Graphical objects should not extend beyond the page margins, and have no more than one page.

Each object must be numbered and titled. Number of the object and title are placed under the object. Number is presented as «Picture 1» («Сурет 1», «Рисунок 1»), the font – Times New Roman, italic, size – 11, position of the text – at the center of the page. Then, the title – the font – Times New Roman, size – 11, font style – regular.

12. *Design of formulas.* Mathematical formulas are made through the «Microsoft Equation» formula editor. The numbering is affixed to the right in brackets. If there is a large number of formulas it will be recommended their independent numbering for each section.

*13. The article must have:*

- information about the author: surname, name, patronymic, academic degree, academic title, position, place of work (name of institution, organization, faculty, department), office and mobile phone numbers;

- review of the candidate or doctor of sciences, PhD doctors (for authors without scientific degree).

*Editors are not liable for reviewing all incoming materials and do not enter into a discussion with the authors of rejected materials.*

**On all questions of reception and publication of articles contact us at:**

Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, Tauelsizdik street, 118

NLC «A. Baitursynov Kostanay Regional University» MES RK

BIN 200740006481 BIC SABRKZKA, BC 16,

IIC KZ61914092203KZ002CJ

SB Sberbank JSC, Kostanay

office №118. Tel.: 8 (747) 263-18-97

E-mail: [vestnik.kru@ksu.edu.kz](mailto:vestnik.kru@ksu.edu.kz)

## МАЗМҰНЫ

<b>КІРІСПЕ СӨЗ</b> .....	3
<b>ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР</b>	
<i>Нурсеитова, А.К.</i> , Ғылыми мәтінді түсінуге үйретудегі семантикалық өрістің лингвистикалық тұжырымдамасы.....	5
<i>Лемехова, В.К.</i> , Мектеп жасына дейінгі балалардағы дизартрияны түзетудегі нейропсихологиялық тәсіл.....	8
<i>Бегежанова, Р.К.</i> , Инклюзивті білім беру жағдайында білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға қашықтықтан білім беру .....	14
<i>Ордашева, М.Ж., Қасаболат, А.Ж.</i> , Модельді құрудың әдіснамалық негіздері педагогикалық ЖОО студенттерінің кәсіби және эстетикалық дайындығын даярлау.....	19
<b>ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР</b>	
<i>Каирова, Б.К., Ибраева, Р.Ж., Сатқангулова, Г.Ж.</i> , Студенттердің оқу мотивациясының гендерлік ерекшеліктері .....	28
<i>Севостьянова С.С.</i> , Психикалық дамуы тежелген балаларда өзін-өзі бағалауды қалыптастыру .....	34
<i>Жетпісбай, Г.А.</i> , COVID-19 пандемия кезінде қоршаған ортамен қарым қатынаста жіберген қателіктермен жұмыс .....	39
<b>ПӘНДЕРДІ ОҚИТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ</b>	
<i>Агеева, А.А.</i> , Мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие үрдісінде заманауи педагогикалық технологияларды қолдану .....	45
<i>Елеуова, Ж.Т., Исмагулова, Г.К.</i> , Ағылшын тілін үйретудегі ана тілінің рөлі.....	50
<i>Нурсеитова, А.К.</i> , Студенттердің орыс тіліндегі өзіндік жұмысындағы интерактивті әдістер .....	57
<i>Альжанова, Б.С., Қуатова, И.А.</i> , Биология сабақтарында жобалау әдісін қолданудың оқушылардың танымдық белсенділігіне әсері.....	60
<i>Нұрмұхаметова, Қ.Т.</i> , Сабақты етістіктер мен есімше жұрнағының лексика-грамматикалық тіркесімділік мағыналары.....	67
<i>Бисембаева, Ж.К., Елубай, З.Т.</i> , Дидактикалық ойындар мектепке дейінгі балалардың уақытша түсініктерін қалыптастыру құралы ретінде.....	72
<b>ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ</b>	
<i>Кабзулданова, А.Л., Толубекова, С.С., Миращева, Г.О., Джумажанова, М.М.</i> , Балмұздақ өндірісінде биологиялық белсенді қоспаларды қолданудың заманауи бағыттары.....	76
<i>Тойымбетова, Д.С.</i> , Жасөспірім кезіндегі стреске төзімділік сипаттамаларын зерттеу .....	82
<i>Пережогин, Ю.В., Бородулина, О.В., Тарасов, М.С., Astragalus l.</i> және <i>oxytropis dc.</i> түрінің жетілуі, қостанай облысының флорасы.....	89
<b>БІЗДІҢ АВТОРЛАР</b> .....	97
<b>АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА</b> .....	103



**СОДЕРЖАНИЕ**

**ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО** ..... 3

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Нурсеитова, А.К.*, Лингвистическая концепция семантического поля в обучении пониманию научного текста ..... 5

*Лемехова, В.К.*, Нейропсихологический подход в коррекции дизартрии у дошкольников ..... 8

*Бегежанова, Р.К.*, Дистанционное обучение детей с особыми образовательными потребностями в контексте инклюзивного образования ..... 14

*Ордашева, М.Ж., Қасаболат, А.Ж.*, Методологические основы построения модели формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов ..... 19

**ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Каирова, Б.К., Ибраева, Р.Ж., Саткангулова, Г.Ж.*, Гендерные особенности учебной мотивации студентов ..... 28

*Севостьянова С.С.*, Формирование самооценки у детей с задержкой психического развития ..... 34

*Жетпісбай, Г.А.*, COVID-19 работает с ошибками в общении с окружающей средой во время пандемии ..... 39

**МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН**

*Агеева, А.А.*, Использование современных педагогических технологий в образовательном процессе дошкольной организации ..... 45

*Елеуова, Ж.Т., Исмагулова, Г.К.*, Роль родного языка в обучении английскому языку ..... 50

*Нурсеитова, А.К.*, Интерактивные методы в самостоятельной работе студентов на занятиях по русскому языку ..... 57

*Альжанова, Б.С., Қуатова, И.А.*, Влияние использования методов дизайна на уроках биологии на познавательную активность студентов ..... 60

*Нұрмұхаметова, Қ.Т.*, Лексико-грамматические сочетания подлежащих глаголов и суффиксов местоимений ..... 67

*Бисембаева, Ж.К., Елубай, З.Т.*, Дидактические игры как инструмент формирования временных представлений дошкольников ..... 72

**НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

*Кабзулданова, А.Л., Толеубекова, С.С., Мирашева, Г.О., Джумажанова, М.М.*, Современные тенденции использования биологически активных добавок при производстве мороженого ..... 76

*Тойымбетова, Д.С.*, Исследование особенностей стрессоустойчивости в подростковом возрасте ..... 82

*Пережогин, Ю.В., Бородулина, О.В., Тарасов, М.С.*, Ревизия родов *astragalus* L. и *oxytropis* dc. флоры костанайской области ..... 89

**НАШИ АВТОРЫ** ..... 99

**ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ** ..... 106

## CONTENT

<b>INTRODUCTION</b> .....	3
<b>THEORETICAL AND OVERVIEW-ANALYTICAL ARTICLES</b>	
<i>Nurseitova, A.K.</i> , Linguistic concept of the semantic field in teaching the understanding of a scientific text.....	5
<i>Lemekhova, V.K.</i> , Neuropsychological approach in the correction of dysarthria in preschool children.....	8
<i>Begezhanova, R.K.</i> , Distance learning for children with special educational needs in the context of inclusive education.....	14
<i>Ordasheva, M.Zh., Kasabolat, A.Zh.</i> , Methodological foundations of building a model for the formation of professional and aesthetic readiness of students of pedagogical universities.....	19
<b>EMPIRICAL RESEARCH</b>	
<i>Kairova, B.K., Ibraeva, R.Zh., Satkangulova, G.Zh.</i> , Gender features of students' educational motivation .....	28
<i>Sevostyanova S.S.</i> , Formation of self-esteem in children with delayed psychological development.....	34
<i>Zhetpisbay, G.A.</i> , COVID-19 works with errors in communicating with the environment during the pandemic.....	39
<b>METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF TEACHING DISCIPLINES</b>	
<i>Ageeva, A.A.</i> , The use of modern pedagogical technologies in the educational process of preschool organizations.....	45
<i>Eleuova, Zh.T., Ismagulova, G.K.</i> , The role of the native language in teaching English.....	50
<i>Nurseitova, A.K.</i> , Interactive methods in the independent work of students in the Russian language classes .....	57
<i>Alzhanova, B.S., Kuvatova, I.A.</i> , The influence of the use of design methods in biology lessons on the cognitive activity of students .....	60
<i>Nurmukhametova, K.T.</i> , Lexical and grammatical combinations of subject verbs and pronoun suffixes.....	67
<i>Bisembayeva, Zh.K., Elubay, Z.T.</i> , Didactic games as a tool for the formation of time representations of preschoolers.....	72
<b>SCIENTIFIC WORK OF YOUNG RESEARCHERS</b>	
<i>Kabzuldanova, A.L., Toleubekova, S.S., Mirasheva, G.O., Dzhumazhanova, M.M.</i> , Modern trends in the use of biologically active additives in the production of ice cream.....	76
<i>Toyyymbetova, D.S.</i> , Study of the features of stress tolerance in adolescence.....	82
<i>Perezhogin, Yu.V., Borodulina, O.V., Tarasov, M.S.</i> , Revision of the genus astragalus l. and oxytropis dc. of the flora of Kostanay region .....	89
<b>OUR AUTHORS</b> .....	101
<b>INFORMATION FOR AUTHORS</b> .....	109

**Компьютерлік беттеу:** *А. Култаева, С. Худякова*

**Түзетушілер:** *А. Култаева*

**Компьютерная верстка:** *А. Култаева, С. Худякова*

**Корректоры:** *А. Култаева*

---

---

Басуға 07.06.2021 ж. берілді.  
Пішімі 60x84/8. Көлемі 8,9 б.т.  
Тапсырыс № 002

Подписано в печать 07.06.2021 г.  
Формат 60x84/8. Объем 8,9 п.л.  
Заказ № 002

А.Байтұрсынов атындағы  
Қостанай өңірлік университетінің  
баспасында басылған

Отпечатано в типографии  
Костанайского регионального университета  
имени А.Байтұрсынова