

# **European Conference on Education and Applied Psychology**

**8<sup>th</sup> International scientific conference  
27<sup>th</sup> August, 2015**



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education  
GmbH, Vienna, Austria

**Vienna  
2015**

Proceedings of the 8<sup>th</sup> European Conference on Education and Applied Psychology (August 27, 2015). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2015. 68 p.

**ISBN-13** 978-3-903063-76-1

**ISBN-10** 3-903063-76-2

The recommended citation for this publication is:

*Mazilescu V. (Ed.) (2015). Proceedings of the 8<sup>th</sup> European Conference on Education and Applied Psychology (August 27, 2015). Vienna, OR: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna.*

<b>Editor</b>	Vlad Mazilescu, Romania
<b>Editorial board</b>	Oksana Aristova, Russia Lidia Hajduné, Hungary Gabriel Maestre, Spain Lyubka Pesheva, Bulgaria
<b>Proofreading</b>	Andrey Simakov
<b>Cover design</b>	Andreas Vogel
<b>Contacts</b>	“East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Am Gestade 1 1010 Vienna, Austria
<b>Email:</b>	info@ew-a.org
<b>Homepage:</b>	www.ew-a.org

### **Material disclaimer**

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

## Section 1. Higher Education

*Grevtseva Gulsina Yakupovna*  
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,*  
*the Chair of Pedagogy and Psychology,*  
*Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts, Chelyabinsk*

*Novikova Irina Yuryevna,*  
*senior teacher, the Chair of Foreign Languages,*  
*South Ural State Agrarian University, Chelyabinsk*  
*E-mail: i.t-novikova@mail.ru*

### **Independent activity in cognition: historiographic aspect**

**Abstract:** The article is concerned with the main avenues of developing the progressive educational thought for the independent activity in cognition as a pedagogical category, i. e. the empirical-theoretical, didactic-methodical, psychological-didactic and technological ones, with their peculiarities being examined.

**Keywords:** independent activity, cognition, cognitive activity, independence, cognitive independence, critical thinking.

The programs aimed at life-long learning (i. e. learning throughout life) are currently being implemented all over the modern world, and Russia is not an exception. Among the expected results of the Russian Federation state program “Development of Education” for 2013–2020 years a special focus is on creating the conditions for any citizen of the country to get an education, to upgrade the skills and to provide further training and retraining throughout life.

Our today’s life and the modern information-oriented society highlight the importance of preparing students for successful pursuit of independent activities either during the educational process in high school, or later at work. But practice proves that due to the insufficient and even “zero” level of the ability to organize independent activities, most first-year students have low results and even fail at their examinations as they are not able to organize their time for preparing in the most effective and optimum manner.

Issues relating to the peculiarities of independent activities and independence in cognition has always been worried the mankind. But today there is no consensus on the definition, structure, content, organization features and optimal conditions for realizing independent cognitive activities. However, there exist a number of avenues for its research. There are four of them.

Even ancient philosophers and thinkers, reasoning the need for the man's independent and active discovery of the reality and the world around, believe that the development of thought is inextricably related to the autonomy of cognition, with the development of the personality and abilities to be caused by self-actualization. Thus, the purpose of education in ancient times is to stir the man's mental independent activity that brings the child joy, pleasure and satisfaction of further acquiring the knowledge in a voluntary and independent manner, with the heuristic teaching method with its enormous educational opportunities being extensively used to stimulate creative thinking and to promote pupils' independence when discovering the truth through research according the rule of thumb.

Therefore, in the history of the progressive educational thought the first avenue of researching the independent activity in cognition can be described as empirical-theoretical according to its nature and basic techniques and methods.

Careful attention is also given to the independent activity in cognition in the Middle Ages. The exercises in scholastic schools, the purpose of which is arguments, reasoning and the development of logic, are intended to cause pupils' independence in cognitive activities.

The importance of developing the independent mental activity is also highlighted in the era of humanism. The purpose of education in this period is the child's consciousness when acquiring knowledge and gaining experience, with his forces, interests and needs being also considered. Thus, education is thought by humanists as the process of forming and developing a personality, i. e. an active, intelligent, educated and independent human being its main purpose.

"The Great Didactic" by John Amos Comenius<sup>1</sup> marks the beginning of the second avenue, i. e. didactic-methodical one. This avenue aims at solving practical problems of organizing students' independent activities within the learning process.

According to the great Czech educator the independence in the cognition appear when students learn and study more and teachers instruct and teach less: schools would become more effective to give the joy of cognition and bring a thorough success. A particular attention is also given to teaching aids and the use of active learning methods as they all is to teach pupils to think and cogitate.

---

<sup>1</sup> Johann Amos Comenius. *The Great Didactic*. 1896. Reprint. London: Forgotten Books, 2013. Print.

The third avenue (the psychological-didactic one) begins with the works of K. D. Ushinsky<sup>1</sup>. This Russian educator and thinker rebels against passive activities and calls for the development of pupils' independence. He advises to organize the cognitive activity so as to arrange the order and to clarify what has been collected in children's heads, i. e. to turn unconscious knowledge into conscious to induce the activity of consciousness and make the child independent. This is the way to make education useful. K. D. Ushinsky also calls for taking the due account of children's individual and age peculiarities.

Thus, the teachers of the second half of XIX — the beginning of XX centuries pay a special attention to the nature of the child and the pupil, his psychology, i. e. to the inside, not the outside of the learning process, and a particular emphasis is placed on pupils' initiative and especially on their self-development. They try to analyze the independent activity in cognition not only at the philosophical, physiological, didactic and methodological levels, but also on the psychological one.

In the pre-revolutionary period progressive Russian teachers also favour the education aimed at self-development: a pupil for them is not just an object for influence, but also a subject of the educational process. Therefore, it is necessary not only to give the knowledge to pupils, but also teach them to use the methods of independent search: pupils are not to be taught to everything, and it is more necessary to accustom them to self-education, i. e. to lifelong learning. This is the basic pedagogical idea of that time.

The leading educators and thinkers of the late 30's — early 40's and later (mid 50's — 70's) state the main ideas concerning the nature and means of organizing pupils' independent work to form the basis of further studies within the didactic-methodical avenue. They prove the individual work to contribute to improving the effectiveness of training and education when either improving the knowledge, mastering the skills, developing the abilities or self-realizing in mental and physical labour.

In this period the notions "independence" and "independent work" are also separated, with the former being defined as a personality feature and the latter being considered as a condition of a personality's upbringing. Independence is considered as "not an inborn characteristic and develops in the process of a person's growth when he is involved in different types of activity"<sup>2</sup>. And independence is proved to be developed "mainly in learning (through cognition, comprehension, adoption and ap-

---

<sup>1</sup> Ушинский, К. Д. Собрание сочинений./К. Д. Ушинский М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948, Т. 2. – 356 с.

<sup>2</sup> Novikova I.Yu. Cognitive independence as a basis for lifelong learning. International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2013. – № 2 – URL: [www.science-sd.com/455-24736](http://www.science-sd.com/455-24736) (10.08.2015).

plication of the acquired knowledge and skills essential for the mankind) as a series of discoveries of something new and previously unknown”<sup>1</sup>.

To favour pupils' independence and cognitive activity the teachers consider the system of intellectually demanding tasks as the basis of productive education, as a creative approach to activities can be formed and developed only through some pupils' systematical creative work to involve them in situations requiring to solve different problems of gradually increasing complexity.

The increasing portion of independence in educational activities is certain to intensify individualization in the emotional-volitional sphere, character, abilities, in cognitive activities and develops the capacity for reflection. Thus, there appears cognitive independence (independence in cognition) as an integrative quality of a personality due to the stable interest in cognitive activities. It is realized through the search caused by the constant need to acquire knowledge and improve the skills to make the reality better<sup>2</sup>.

As for independent work, for high school it is a specific pedagogical means of organizing and managing students' independent activities in the educational process. It is also a teaching method and an essential element of students' independent cognitive activities to become effective and even possible only when students themselves are active learners.

Over a number of centuries to improve the efficiency of learning in the educational process at school, experienced teachers, thinkers and educators have laid a profound theoretical basis for studying the independent cognitive activity<sup>3</sup>. Researchers of today are more interested in the technological aspects of this phenomenon<sup>4</sup>.

Thus, today the most developing avenue is the technological one and there are a number of technologies, used today: the case method, intelligent (memory or mental) cards, the role-play method, critical thinking through reading and writing, etc<sup>5</sup>. These

---

<sup>1</sup> Novikova I.Yu. Cognitive independence as a basis for lifelong learning. *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – 2013. – № 2 – URL: [www.science-sd.com/455-24736](http://www.science-sd.com/455-24736) (10.08.2015).

<sup>2</sup> Novikova I.Yu. Cognitive independence: factors of effective development. *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – 2014. – № 2 – URL: [www.science-sd.com/457-24577](http://www.science-sd.com/457-24577) (10.08.2015).

<sup>3</sup> Novikova, I. Yu. Cognitive independence in higher school didactics – Directory of Open Access Journals (DOAJ), Lund University, Sweden. *Concept: Scientific and Methodological e-magazine*. 2014; 4 (2014) 1–5 (10.08.2015).

<sup>4</sup> Елагина, В. С., Гревцева, Г. Я., Немудрая, Е. Ю. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения // *Современные проблемы науки и образования*. 2011, № 5. – С. 90.

<sup>5</sup> Новикова, И. Ю., Гревцева, Г. Я. Развитие критического мышления студентов в процессе познавательной самостоятельной деятельности // И. Ю. Новикова, Г. Я. Гревцева // *Вестник ЧГПУ*. – 2015. – № 5. – С. 47–52.

technologies have various educational opportunities, advantages and disadvantages, but for our research it would be extremely interesting to consider the technology of critical thinking development.

This technology aimed at critical thinking development through reading and writing is an “invention” of American educators and scientists Dona Ogle<sup>1</sup>, Ron Klemp<sup>2</sup>, Jenny Steele<sup>3</sup>, etc. They favour preparing students as active, informed and literate citizens and consider this as one of the primary functions of public schools and higher educational establishments. They as experienced educators — and social studies teachers in particular — are eager to help students develop the skills, knowledge and first of all motivation to become engaged in civic life and have no problems here.

Dona Ogle, Ron Klemp, Jenny Steele, etc. present both the research-based techniques, targeted strategies and the underlying concepts for teachers to use when engaging students and building their skills to become critical thinkers, successful readers, and therefore active citizens. For necessary activities the above mentioned educators suggest special teaching models, original graphic organizers and step-by-step instructions.

As a technology critical thinking means to show curiosity and use research methods to raise questions with the further carrying out a systematic search for answers. Critical thinking means the ability to work out the own point of view on an issue and to defend it with logical arguments. Critical thinking means to be attentive to opponents’ arguments and their logical interpretation. This definition includes many aspects, but we must remember that critical thinking is not a particular skill or ability but a combination of many skills.

Our investigations are aimed to forming the culture of students’ independent activity in the cognitive atmosphere environment of the university, and the technology critical thinking through reading and writing is very useful to achieve the aim.

As we see the independent activity is a rather complex phenomenon and very important to prepare people for ever-changing conditions of life in the information-oriented society. It has a long history, and a great number of men of science tried to study it within four avenues. Russian high school of today is also aimed at independence and peculiarities of organizing independent activities. Experienced teachers and educators consider the special aspects, features and factors of the effective development of cognitive independence<sup>4</sup> as an important quality of a personality, as features

---

<sup>1</sup> Donna Ogle, Ron Klemp, Bill McBride. *Building Literacy in Social Studies: Strategies for Improving Comprehension and Critical Thinking*. Association for Supervision & Curriculum Deve, 2007. Print.

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Jenny Steele, *Tort Law. Text, Cases and Materials*. Oxford University Press, 2nd ed., 2010. Print.

<sup>4</sup> Novikova, I. Y. The factors of the effective evolution of the cognitive self-independence – *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*, Lund University, Sweden. *Koncept: Scientific and Methodological e-magazine*. 2013; 7 (2013) 71–75 (10.08.2015).

of today's life and in modern conditions, i. e. in the age of information, integration and globalization, fully determine the employers' requirements to their employees. Thus, the main features of the modern education are the following: high quality and every person's possibility for life-long learning to upgrade the skills. And that is impossible without independence in cognition and the acquired skills to fulfill independent activities to explore and study the world around.



## Section 2. History of Education

*Kovalyova Elena Aleksandrovna,  
Moscow Region State Institute of Humanities & Social Studies,  
Associate Professor of the English Language Department  
E-mail: elena.kovalyova@inbox.ru*

### **Manuals on foreign languages in Russia in the 19<sup>th</sup> — the beginning of the 20<sup>th</sup> centuries**

*Ковалёва Елена Александровна,  
Московский государственный областной социально-гуманитарный  
институт, доцент кафедры английского языка  
E-mail: elena.kovalyova@inbox.ru*

### **Учебные пособия по иностранному языку в России в XIX — начале XX вв.**

В качестве одного из эффективных средств иноязычного образования в отечественной гимназии XIX — начала XX вв. преимущественно использовалась учебная литература, которая включала учебники, учебные пособия, хрестоматии, словари и т. п.

Учебная литература эволюционировала в процессе развития иноязычного образования. Создание учебника по древним языкам требовало решения ряда проблем. Так, например, по мнению отечественного ученого XIX века К. Е. Люгебиля, стержнем учебного предмета должны быть методологические основы науки. Для формального развития учащихся необходимо, чтобы они сами с помощью учителя выводили правила при чтении и анализе примеров и легких текстов. Отсюда следовало основное требование к организации учебного курса по древним языкам — соединение изучения грамматики (теории) с чтением произведений античных авторов (практики), что фактически являлось реализацией общедидактического принципа связи теории с практикой. Грамматические формы должны, по мнению К. Е. Люгебиля, вводиться в порядке частоты их употребления,

поэтому следовало придерживаться принципа частотного, а не систематического расположения грамматического и лексического материала<sup>1</sup>.

В отечественной гимназии первой половины XIX века обучались по грамматике Х. Г. Бредера в переводе Н. Ф. Кошанского (М., 1811) и латинской грамматике в переводе В. Лебедева (СПб., 1825), грамматикам Бутмана и Цумпта в переводе Д. П. Попова (СПб., 1838), хрестоматиям Х. Г. Бредера, Ф. Ф. Гедике, Ф. Якобса. В 60-е гг. использовали учебники П. Беккера, Я. Кремера и Р. Кюнера. Можно утверждать, что основная масса учебной литературы, использовавшейся в процессе иноязычного образования в гимназии, была переводная<sup>2</sup>.

Анализируя популярное в русской гимназии второй половины XIX в. руководство по латинскому и греческому языкам Р. Кюнера, созданное для немецкой гимназии, К. Е. Люгебиль указывал на необходимость его переработки в соответствии с особенностями русской школы и особенностями строя русского языка; оно излагало грамматический материал в форме отвлеченных понятий, не соответствующих степени подготовки учащихся первого класса русских гимназий. Вторая часть грамматики Р. Кюнера, посвященная синтаксису, была составлена с учетом особенностей синтаксиса немецкого, а не русского языка.

Учебник латинского языка «Донат», составленный Карлом Гофманом, был непохож на другие. Основным достоинством учебника был богатый лексический материал, разнообразные примеры для перевода и для заучивания наизусть (сентенции и пословицы, почерпнутые как из произведений древних писателей, так и более современных), изложенные в стихотворной форме. Учебник отвечал требованиям дидактики и при умелом применении мог стать хорошим практическим пособием.

Инспектор Тифлисской первой гимназии И. Ф. Дрбоглав разработал пособие для первоначального обучения латинскому языку, при создании которого он опирался на положения школы И. Ф. Гербарта и Т. Циллера о воспитывающем обучении и на их теорию о ступенях (этапах) обучения. Согласно этой теории, все изучаемое должно пройти пять ступеней: анализ, синтез, ассоциацию, систему и функцию. В связи с этим И. Ф. Дрбоглав выделил в работе с текстом на первоначальном этапе обучения пять ступеней<sup>3</sup>.

Задачей первой ступени — анализа — является осмысление нового материала. Анализ должен удовлетворять двум требованиям — от известного

---

<sup>1</sup> Люгебиль К. Е. Наши латинские учебники // Журнал для воспитания. – 1859. – № 1. – С. 109.

<sup>2</sup> Ковалева Е. А. Становление и развитие иноязычного образования в отечественной гимназии XIX – начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 194 с. – С. 130.

<sup>3</sup> Дрбоглав И. Ф. Опыт методики первоначального обучения латинскому языку. Курс I и II классов. – Тифлис, 1884. – 171 с.

к неизвестному, и от простого к сложному — и происходит в форме беседы учителя и учащихся.

Задача второй ступени — синтеза — состоит в усвоении нового материала на подготовленной анализом почве. По мнению И. Ф. Дрбоглава, синтез должен происходить на двух уровнях: усвоение мысли (т. е. содержания текста и значения слов) и формы (формальный синтез), при помощи которой эта мысль выражается.

Задачей третьего этапа — ассоциации — является знакомство учащихся с готовой научной системой, выделение законов грамматики на основе прочитанного.

На четвертом этапе все полученные знания, составляющие умственный капитал, приводятся в систематический порядок.

Пособие не давало полного свода грамматических правил, а подробно и последовательно излагало весь ход работы над текстами. Целью данного пособия была попытка объединить теорию с практикой, что отражало теоретико-практический характер иноязычного образования во второй половине XIX века.

Литература по древним языкам первоначально состояла из учебников грамматики, хрестоматий для чтения и словарей. К концу XIX в. она обогатилась пособиями по классическим древностям, по истории древней литературы и школьными изданиями античных авторов, которые на первых порах всецело состояли из текстов, позднее они стали пополняться комментариями, составленными лучшими филологами, обширными введениями с биографиями древних авторов и сведениями из истории<sup>1</sup>.

С обогащением ассортимента учебно-методической литературы появилась идея создания учебно-методических комплексов, которые бы объединяли учебники грамматики, школьные издания классиков, пособия по классическим древностям, истории древней литературы, словари и наглядные пособия<sup>2</sup>.

Что касается учебных пособий по новым языкам, С. К. Булич в «Очерке истории языкознания в России» отмечает, что в XVIII в. появилось довольно много пособий по английскому языку, «знакомство с которыми было необходимо для наших моряков»<sup>3</sup>. Анализ этих пособий, начиная с первой английской грамматики (1766 г.) и заканчивая основной массой книг, вышедших в первой половине XIX века, показывает, что господствующее положение занимает грамматико-переводной метод.

Ю. Н. Рост указывает, что во всех учебниках грамматика излагается систематически и последовательно, от морфологии к синтаксису, от одной части к другой.

<sup>1</sup> Максимова С. Н. Тенденции преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX века: дисс. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2002. – 185 с. – С. 83.

<sup>2</sup> Фогт К. Вопросы латинского преподавания. – Ревель, 1889. – 24 с. – С. 18.

<sup>3</sup> Булич С. К. Очерк истории языкознания в России. Т. 1. (XIII в. – 1825 г.). С приложением, вместо вступления, «Введение в изучение языка» Б. Дельбрюка – СПб, 1904. – 1248 с. – С. 330.

Для объяснения грамматических явлений английского языка используются категории латинской грамматики. Нет понятия «грамматика в контексте». Грамматические правила даются для теоретического понимания и заучивания наизусть. Отсутствуют специальные упражнения на усвоение грамматических явлений. Приведенные примеры переводятся на русский язык буквально, без учета норм родного языка. Лексический материал представлен в виде отдельных слов, тематически подобранных фраз и диалогов<sup>1</sup>.

Исходя из вышеизложенного, можно отнести учебные пособия по английскому языку того времени к учебникам грамматико-переводного метода, занимавшие в России в первой половине XIX в. господствующее положение среди методов преподавания иностранных языков.

В начале XIX в. выходили также пособия по разговорной речи, среди которых большую популярность имела книга Вегелина, вышедшая сначала на французском и немецком языках, а затем и на английском, известная как «Вегелиновы разговоры». Этот учебник выгодно отличался от подобных учебных пособий более широким списком предназначенных для обсуждения тем и тщательным подбором диалогов.

Помимо этого, издавались различные дополнительные руководства по изучению английского языка, сборники статей с рекомендациями по переводу.

Тем не менее, основным новым языком, преподаваемым в гимназиях XIX — начала XX вв., был не английский, а французский, поэтому обратимся к анализу одного из популярных учебных пособий по данному предмету.

Учебник французского языка для 1 и 2 классов гимназий содержал 41 урок, каждый из которых состоял из следующих разделов<sup>2</sup>:

— ознакомление с некоторыми изменениями слов, встречающихся в тексте, для тренировки произношения и слуха, без подробных грамматических комментариев;

— иностранный текст с относящимися к нему вопросами и последующими фразами или рассказами, составленными на основе уже известных учащимся слов, форм и оборотов;

— помещенный рядом с иностранным текстом его русский перевод.

Недостатком учебника с точки зрения современной дидактики являлось отсутствие грамматических правил и наличие русского перевода<sup>3</sup>. Вместе с тем,

---

<sup>1</sup> Рост Ю. Н. Преподавание английского языка в российских учебных заведениях в первой половине XIX века: дис. ... канд. культуролог. наук. – М., 2007. – 217 с. – С. 20.

<sup>2</sup> Учебник французского языка. Курс 1 и 2 классов гимназий в России. Сост. Крестлиник. – СПб., 1867.

<sup>3</sup> Ковалева Е. А. Становление и развитие иноязычного образования в отечественной гимназии XIX – начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 194 с. – С. 132.

предназначенные для чтения и перевода тексты, содержащиеся в данном учебном пособии, носили аутентичный характер, что является его несомненным достоинством. Так, уже в учебнике первого года обучения были представлены главы из романа «Дон Кихот» И. Сервантеса на французском языке.

Очевидно, что такая концентрация языкового материала в учебниках требовала от гимназистов усидчивости, больших умственных усилий, в результате чего, в конечном итоге, происходил их внутренний личностный рост и расширение кругозора.

## Section 3. Education in the field of Arts

*Ishcenko Marina Germanovna,  
Astana, Kazakhstan  
Teacher of Children's Music School № 3  
E-mail: Marina.Icshenko@mail.ru*

*Polovinkina Larisa Anatolievna,  
Astana, Kazakhstan  
Teacher of Children's Music School № 3  
E-mail: Lara\_polovin@mail.ru*

### **The musical ability and their development**

*Ищенко Марина Германовна,  
Астана, Казахстан  
Преподаватель детской музыкальной школы № 3  
Половинкина Лариса Анатольевна,  
Астана, Казахстан  
Преподаватель детской музыкальной школы № 3  
E-mail: Lara\_polovin@mail.ru*

### **Музыкальные способности и их развитие**

Музыкальные способности изучаются психологами более 150 лет. Исследования музыкальных способностей имеют давние традиции. До сегодняшнего дня идут споры о структуре, содержании и природе музыкальных способностей человека. Классификации музыкальных способностей многочисленны и разнообразны. Проблема музыкальности и музыкальных способностей не перестает терять своей актуальности.

Что же такое, музыкальные способности и какое определение им дают ученые психологи?

Музыкальные способности — это индивидуальные психологические свойства личности, в структуре которых выделяют общие и специальные способности.

Б. М. Теплов к основным музыкальным способностям, необходимым для всех видов музыкальной деятельности, относил: ладовое чувство — способность переживать отношения между звуками как выразительные и содержательные; музыкально-слуховые представления — способность прослушивать «в уме» ранее воспринятую музыку, составляющую основу для музыкального воображения, формирования музыкального образа и музыкального мышления; музыкально-ритмическое чувство — способность воспринимать, переживать, точно воспроизводить и создавать новые ритмические сочетания. К общим музыкальным способностям относятся музыкальная память и психомоторные способности<sup>1</sup>.

Основной задачей современной музыкальной педагогики является развитие музыкальных способностей. Как известно, наиболее сенситивным для развития музыкальных способностей, является детский возраст, когда ребенок начинает обучение в учреждениях дополнительного (музыкального) образования. Маленький ребенок приходит учиться музыке. Его музыкальные впечатления и знания, как правило, ограничиваются песенками из любимых мультфильмов, телевизионных передач. На этом этапе педагог должен построить занятия так, чтобы они носили легкий непринужденный характер. Урок не должен быть однообразным, скучным. Предпочтительна игровая форма проведения занятий с учетом личностно-ориентированного подхода к каждому ребенку, так как один ученик усваивает материал за урок, а другому необходимо большее количество времени.

«Главная задача педагога-музыканта — помочь любому ребенку, независимо от его природных данных, выразить себя в музыке, ощутить радость творчества, пробудить в нем фантазию и устойчивый интерес к лучшим музыкальным образцам». (Т. Б. Юдовина-Гальперина).

Занятия по развитию музыкальных способностей детей непременно должны включать слушание музыки. Ребенок должен научиться чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанному, проявлять эмоциональное отношение, понимать музыкальный образ. Дети способны слушать, сравнивать, оценивать музыкальные явления с раннего возраста.

«Прежде чем учиться играть на каком бы то ни было музыкальном инструменте, обучающийся — будь это ребенок, отрок или взрослый — должен уже духовно владеть какой-то музыкой: так сказать, хранить ее в своем уме, носить в своей душе и слышать своим слухом. Этот период духовного овладения музыкой, когда особенно интенсивно происходит развитие слуха, художественного и музыкального восприятия, многими педагогами недооценивается» (Г. Г. Нейгауз).

---

<sup>1</sup> Краткий психологический словарь/Под общей ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского; ред.-составитель Л. А. Карпенко. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998.

Цель проведения занятий по слушанию музыки — пробудить эмоциональную отзывчивость, воспитать навыки восприятия музыкальных произведений, развить начальные музыкально-слуховые представления, которые впоследствии помогут на индивидуальных занятиях по обучению игре на фортепиано.

Произведения для слушания нужно подбирать с особой тщательностью. Они должны быть понятны и доступны восприятию маленького ребенка. Для первых занятий подойдут короткие яркие подборки пьес, написанных в жанре песни, танца, марша. На последующих занятиях можно использовать детские циклы С. С. Прокофьева, П. И. Чайковского, Д. Б. Шостаковича, С. М. Майкапара. Слушание музыки необходимо сопровождать краткими словесными пояснениями, предложить детям дать собственную характеристику прослушанной музыки. Такие занятия развивают слуховые способности ребенка, а так же музыкальную память.

Занятия в учреждениях дополнительного образования музыкальной направленности предполагают обучение игре на каком-либо музыкальном инструменте. В нашем случае речь пойдет об игре на фортепиано.

Бытует мнение, что учиться игре на фортепиано легче, чем на струнных или духовых инструментах. В распоряжении начинающего пианиста, в отличие от скрипача или флейтиста, готовые звуки инструмента. Это кажущаяся легкость. Звук на фортепиано извлекается ударом пальца по клавише и быстро «затухает», ребенку нужно приспособить игровой аппарат, чтобы с нужной силой нажать на клавишу и при этом активизировать слух, чтобы услышать затухающий звук и плавно соединить звуки мелодии (*legato*) на клавиатур<sup>1</sup>. На начальном этапе обучения очень полезно совместить исполнение простых одноголосных песенок на инструменте и пение со словами. Это способствует развитию музыкального слуха, координации внутреннего слуха и напряжения голосовых связок. В дальнейшем можно усложнить задачу — петь без сопровождения фортепиано. Хорошим стимулом развития музыкального слуха является подбор по слуху, «сочинение окончания мелодии» и транспонирование, которое к тому же, позволяет развивать музыкальную память, активизировать реакцию.

Программа обучения игре на фортепиано отводит довольно короткий период времени на исполнение одноголосных пьес. В репертуаре маленького пианиста уже на раннем этапе обучения появляются пески с подголосками и простым аккомпанементом — это способствует раннему развитию гармонического и полифонического слуха ребенка. Развитию музыкального слуха, эмоционального восприятия ребенка способствует исполнение ансамблей на самом раннем этапе

<sup>1</sup> Ключарева Т. Развитие слухового, музыкального и художественного восприятия в начальном периоде обучения. Вопросы музыкальной педагогики, вып. 1 Сборник статей/ред.сост. В.А. Натансон. М.: Музыка, 1979.



обучения. Навыки исполнения ансамблей не только активизируют гармонический и полифонический слух, но и способствуют развитию тембрового слуха маленького музыканта. Современные музыкальные пособия предлагают разнообразный репертуар ансамблей, которые ребенок может исполнить с педагогом уже на первом занятии.

Музыкальные звуки, сыгранные или спетые ничего не выражают, если они не организованы ритмически. Музыкальный ритм — это движение в звуковой форме. Ритмические отношения звуков — это отношение временных пропорций звуков, их взаимное соотношение. Вся совокупность временных отношений звуков внутри пьесы составляет ее ритм<sup>1</sup>.

Ритмические способности ребенка можно определить во время пения или исполнения ансамблей. Обычно хорошие слуховые данные сочетаются с активным ритмическим началом. Ребенок, испытывающий затруднения в воспроизведении ритмических рисунков нуждается в специальных упражнениях, развивающих чувство ритма. Такие упражнения очень хорошо представлены в музыкальном пособии Л. А. Баренбойма «Путь к музицированию». В данном пособии ритмические упражнения подобраны так, что одновременно с развитием ритмического чувства у ребенка развиваются постановочные приемы игры на фортепиано. Задания представлены в игровой, доступной ребенку форме. Все упражнения сопровождаются стихами и песенками. Данные задания пробуждают у ребенка фантазию, изобретательность, т. к. наряду с предложенными текстами ему предлагается сочинить свои стихи, считалочки, нарисовать картинки, придумать собственные ритмические рисунки. Особая ценность упражнений из указанного пособия заключается в их неразрывной связи с игровой деятельностью на фортепиано. Выполняя ритмические задания, ребенок одновременно осваивает первоначальные навыки игры на инструменте. Развитие чувства ритма у начинающего пианиста сложный и трудоемкий процесс. Чтобы уроки не превратились в скучное однообразное «раз и два» нужно на ярких музыкальных примерах показать ребенку, что ритм — это выразительное средство музыки, ее образно-эмоциональная сущность.

Важным показателем музыкальных способностей является музыкальная память. Эту музыкальную способность удобно развивать на занятиях по слушанию музыки. На таких занятиях определяются способности ребенка к узнаванию ранее прослушанного музыкального произведения или его фрагмента. На индивидуальных занятиях по обучению игре на фортепиано стимулом для развития музыкальной памяти ребенка могут быть такие задания, как: транспонирование,

---

<sup>1</sup> Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.: Таланты-XXI век, 2004. 496 с.

подбор по слуху на инструменте ранее прослушанной мелодии, пропевание ее голосом без сопровождения.

Развитие музыкальных способностей младших школьников в процессе обучения игре на фортепиано сложный трудоемкий, но необычайно увлекательный процесс, во время которого развиваются музыкальный слух, ритм и память начинающего музыканта.

Роль занятий по развитию музыкальных способностей ребенка уникальна: в воспитании чувств, эмоций, вкусов, убеждений в мировоззренческом и нравственном становлении ребенка.

### **Список литературы:**

1. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.: Таланты-XXI век, 2004. 496 с.
2. Ключарева Т. Развитие слухового, музыкального и художественного восприятия в начальном периоде обучения. Вопросы музыкальной педагогики, вып. 1 Сборник статей/ред.сост. В. А. Натансон. М.: Музыка, 1979.
3. Краткий психологический словарь/Под общей ред. А. В. Петровского М. Г. Ярошевского; ред.-составитель Л. А. Карпенко. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998.

## Section 4. Education in the field of Ecology

*Urazbaeva Kumys Tyulyumovna,  
The State University named after Shakarim, Semey city,  
Candidate of physical and mathematical sciences,  
Senior Lecturer of Chair of Physics.  
E-mail: urazbaeva57@mail.ru*

*Abdrachmanova Rauza Rachmatullova,  
The State University named after Shakarim, Semey city,  
Senior Lecturer of Chair of Physics.  
E-mail: arr0825@list.ru*

### Formation of ecological knowledge in the study of physics

*Уразбаева Кумыс Тюлюмовна,  
Государственный университет имени Шакарима г. Семей,  
кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры физики  
E-mail: urazbaeva57@mail.ru*

*Абдрахманова Рауза Рахматулловна,  
Государственный университет имени Шакарима г. Семей,  
доцент кафедры физики.  
E-mail: arr0825@list.ru*

### Формирование экологических знаний в процессе изучения физики

Одной из важнейших проблем, требующих решения, являются проблемы экологии. Для успешного разрешения их необходимо формирование экологической грамотности населения, закладывая еще в школе основы экологического образования. В реализации школьного экологического образования наряду с другими дисциплинами важен курс физики, поскольку именно физика как наука о природе

дает представление о целостности природы, взаимосвязанности и взаимообусловленности, происходящих в ней процессов, причинно-следственных связей природных явлений, источниках «физического» загрязнения окружающей среды; формирует научную картину мира и понимание необходимости регулирования взаимодействия общества и природы с целью сохранения между ними равновесия и предотвращения негативных последствий научно-технического прогресса; позволяет рассмотреть с обучающимися пути преодоления конкретных экологических кризисных ситуаций. Сегодня экология превратилась в учение о путях выживания человечества. Среда обитания людей, особенно в городах и промышленных центрах, становится все более вредной для здоровья людей. Происходит деградация почв, теряется их естественное плодородие, возрастает загрязнение нефтепродуктами, пестицидами, тяжелыми металлами. Отравляется воздух, вода, возрастает опасность радиационного поражения населения.

Школа занимает особое место в системе экологического образования. Она может и должна воспитать у ребят чувство сопричастности к природе, ощущение ее красоты и «одушевленности», не позволяющие относиться к ней потребительски<sup>1</sup>. В основе экологического образования лежит ряд принципов, с одной стороны, отражающих его специфику, а с другой, — хорошо согласующихся с общими принципами дидактики. Исходя из анализа современной экологической ситуации, можно определить роль и место физики в экологическом образовании школьников. Физика служит теоретической основой объяснения многих природных закономерностей, методов изучения окружающей среды и целенаправленного воздействия на нее, а также прогнозирования природных явлений, поэтому ей и принадлежит доминирующая роль. Ведь именно она дает представления об абиотических (физических) и антропогенных (технических) факторах природной среды.

В изучении вопросов экологии основополагающим выступает принцип реализации межпредметных связей. Школьные естественнонаучные дисциплины призваны сформировать у обучающихся понимание природы не с точки зрения физика, биолога или химика, а восприятие ее как единого, целого.

Задачи, эксперимент, лабораторные и практические работы по физике недостаточно представляют экологическую направленность. Используемые преподавателями методические пособия в основном ориентированы на принцип политехнизма в физическом образовании, что также недостаточно для реализации образования в области окружающей среды. Экологический материал для занятий по физике ограничивается чаще лишь несколькими понятиями.

---

<sup>1</sup> Аязбаев Т. Развитие экологического воспитания // Высшая школа Казахстана. № 1–2001. С. 112–115.

Изучение экологического материала целесообразно проводить на занятиях любого типа<sup>1</sup>. Для эффективного формирования экологических знаний и умений обучающихся целесообразно строить обучение с опорой на личный опыт взаимодействия с окружающей средой; привлекать обучающихся к самостоятельной деятельности по изучению, анализу состояния окружающей среды и решению конкретных экологических проблем. В связи с этим важное место в обучении занимают экскурсии на природу, промышленные и сельскохозяйственные объекты, проблемное обучение, демонстрационный, фронтальный и домашний эксперимент, наблюдения и практические работы в природных условиях, решение задач с экологическим содержанием.

У каждого человека есть свой личный опыт взаимодействия с природой, на который важно опираться в процессе обучения. При обращении в учебном процессе к окружающей действительности, к природе родного края создается возможность установления ассоциативных связей, которые во многом определяют прочность и действенность знаний обучающегося. При этом он убеждается в том, что учение помогает понять окружающий мир, а это стимулирует их интерес к учебе и потребность в знаниях. При объяснении экологического материала необходимо не просто излагать материал, а как бы размышлять вслух над проблемой, рассматривая пути ее решения. Тогда одни из них в процессе рассуждений будут отвергнуты как несостоятельные, а другие приняты и получают развитие. Такие примеры учат логике рассуждений, анализу, что позволяет глубже усваивать материал. Можно привлечь обучающихся к решению выдвигаемых проблем с помощью подготовленной заранее системы вопросов. Однако, такая поисковая беседа может быть использована в тех случаях, когда слушатели обладают необходимыми знаниями для активного участия в решении выдвигаемых проблем. Не менее полезен прием целенаправленного рассмотрения экологических ситуаций, когда описывается конкретная угроза природе, вызванная, например, физико-техническими причинами, и обучающимся предлагается принять личное решение: найти природоохранный выход из экологически неблагоприятной ситуации, который был бы обоснован с научной точки зрения, экономически целесообразен и нравственен. Этот прием обогащает слушателей опытом принятия экологически грамотных решений на основе нравственного выбора, развивает интерес к изучаемому материалу, показывает его жизненную значимость, позволяет почувствовать сложность и неоднозначность оценки складывающихся на практике ситуаций, важность предвидения динамики их развития и возможных последствий.

---

<sup>1</sup> Маусымбаев С. С., Абдрахманова Р. Р., Дюсюпова Н. А. Экологическое образование при обучении физике: методическое пособие. – ГУ имени Шакарима города Семей, 2014., 64 с.

Достаточно эффективно можно знакомить обучающихся с экологией в ходе выполнения специально подобранных задач с экологическим содержанием. Использование таких задач позволяет формировать и обогащать физические понятия, развивает мышление и навыки применения знаний об окружающей среде на практике. Для формирования у слушателей эмоциональных связей с природой, бережного отношения к ней предлагаются задачи, помогающие увидеть красоту животного и растительного мира, богатство и целостность природы. Привлекают внимание и заставляют обучающихся задуматься над проблемой конкретные примеры, которые могут быть использованы в процессе обучения физике. Например, часто поднимается вопрос о шумовом загрязнении, укорачивающем жизнь жителей больших городов на несколько лет. Но при этом следует дополнить информацию и положительными свойствами звука: шум может приносить и пользу — низкочастотные звуковые волны способны рассеивать и осаждают пыль.

При изучении свойств электромагнитного поля целесообразно использовать примеры из окружающей человека жизни, связанные с экологическими проблемами, так как сегодня мы живем в сплошном электромагнитном поле. При определенной интенсивности поля промышленной частоты 50 Гц воздействие прибора на человека становится сходным с воздействием слабого канцерогена. Любое поле вызывает отклик в нашем организме. Наиболее чувствительные — нервная, иммунная, эндокринная и половая системы. Первые тревожные признаки — утомляемость, раздражительность, нарушение сна, памяти и внимания.

Необходимо уделить внимание обобщению и систематизации полученных экологических знаний, например, на конференциях, тематика которых связана с экологическими проблемами региона, что вызывает живой интерес и дает большой педагогический эффект в их экологической подготовке.

### Список литературы:

1. Аязбаев Т. Развитие экологического воспитания // Высшая школа Казахстана. № 1–2001. С. 112–115.
2. Маусымбаев С. С., Абдрахманова Р. Р., Дюсюпова Н. А. Экологическое образование при обучении физике: метод. пособие. — ГУ имени Шакарима города Семей, 2014., 64 с.

## Section 5. Education for Adults

*Makysheva Aliya Doldanovna,  
Eastern-Kazakhstan State University,  
undergraduate, Faculty of «Pedagogics and Psychology»  
E-mail: aliya.makysheva@mail.ru*

### **Improve the professionalism of the administrative staff of the educational system in the process of upgrading their skills**

*Макышева Алия Долдановна,  
Восточно-Казахстанский государственный университет,  
магистрант, факультет «Педагогика и психология»  
E-mail: aliya.makysheva@mail.ru*

### **Совершенствование профессионализма управленческих кадров системы образования в процессе повышения их квалификации**

Современное развитие и становление системы образования протекает в условиях глобализации и ускорения научно-технического, информационного развития и сопряжено с процессами ее интеграции в единое образовательное пространство, которое требует изменения в содержании подготовки специалистов.

Одной из первостепенных целей, поставленных Президентом в своем Послании народу Казахстана «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», является «... создание эффективной системы образования». Первый шаг к осуществлению данной задачи был сделан еще задолго до выхода в свет настоящего документа. Основу этому в Республике Казахстан положила обнародованная в 1997 г. Стратегическая программа «Казахстан — 2030». Данная программа определила и общую стратегию «Концепции образования Республики Казахстан до 2015 года», в которой обозначены основные направления:

- повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого. Приоритетными становятся задачи модернизации системы образования, подготовки и переподготовки педагогических кадров, приведения содержания и структуры профессиональной подготовки в соответствие с современными потребностями рынка труда.

- совершенствование законодательной и иной нормативной правовой базы функционирования казахстанской модели образования на основе дальнейшей демократизации и участия общества в управлении образованием;

- развитие образования с учетом исторических, национальных, демографических, географических, экономических и культурных особенностей Казахстана;

- обновление содержания образования, учебного, учебно-методического обеспечения и материально-технической базы;

- создание национальной системы оценки качества образования;

- интеграция образования, науки и производства;

- создание механизмов привлечения сектора реальной экономики для повышения качества профессионального образования и обучения;

- совершенствование финансового, кадрового обеспечения системы образования, а также повышение социального статуса педагогических работников;

- интеграция в мировое образовательное пространство<sup>1</sup>.

Одним из важных факторов, способствующих совершенствованию профессионализма управленческих кадров системы образования является активное включение педагогических работников всех категорий в инновационную деятельность. Обновление современной системы образования происходит в прямой зависимости от педагогического мастерства преподавателей, изучения и распространения передового опыта, инновационных технологий и внедрения передовых педагогических идей.

В связи с этим одной из ключевых проблем развития системы повышения квалификации является кадровое обеспечение образовательного процесса: преподаватели должны на высоком уровне, творчески решать сложные профессиональные задачи, овладевать новыми технологиями и методическими знаниями и умениями, развивать в себе рефлексивные способности. Очевиден факт, что полученные преподавателями раннее знания и умения со временем становятся недостаточными для решения новых, стоящих перед современностью задач. Необходимо постоянное обновление и совершенствование их знаний и умений.

Сегодня Центром педагогического мастерства при АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» реализуется Программа повышения квалификации руково-

---

<sup>1</sup> «Концепция образования Республики Казахстан до 2015 года».



дителей общеобразовательных организаций образования Республики Казахстан, разработанная совместно с Факультетом образования Кембриджского университета, что является примером внедрения в отечественную систему повышения квалификации лучшей международной практики обучения управленческих кадров системы образования. Возникла необходимость интегрирования ключевых идей уровневых программ не только в практические уроки, но и в обучении коллег к нововведениям. Цель программы — профессиональное развитие руководителей на основе лучших мировых педагогических подходов и образовательной практики. Структура программы содержит четыре основных профессиональных направления: руководство преподаванием и учением, саморазвитие и развитие других педагогов, руководство совершенствованием, внедрением инноваций и изменениями, а также вовлечение местного сообщества в совместную работу. Основу программы составляют современные концепции лидерства и управления<sup>1</sup>. Сейчас мы говорим о том, что успешные директора занимаются, прежде всего, повышением профессионального мастерства учителя. Мировые исследования показывают, что наиболее эффективно обучение, которое строится на принципе «равный равному», то есть учителя обучают друг друга в своей школе. С этой целью проводятся коучинги и менторинг, взаимообучение на основе сетевого сообщества, исследование уроков. Учителя, прошедшие уровневые курсы повышения квалификации, разработанные Центром педагогического мастерства совместно с Факультетом образования Кембриджского университета, находят единомышленника и поддержку в лице руководителя, который «говорит с ними на одном языке». Учителя третьего (базового) уровня внедряют в классах новые подходы в преподавании и обучении. Их коллеги, прошедшие обучение по второму (основному) и первому (продвинутому) уровням, обучают других учителей, организуя процессы коучинга и менторинга. Все учителя вовлекаются в сетевое сообщество под руководством учителей первого (продвинутого) уровня, в котором имеют возможность делиться опытом, ресурсами, решать совместно общие задачи и достигать успеха.

В контексте программы проводится «перезагрузка» позиции лидера школы от администрирования к собственно лидерству в современном понимании. Рассматриваются различные стили лидерства и, как самый эффективный, распределенное лидерство, которое часто понимается как делегирование полномочий. Распределенное лидерство реализуется, когда директор принимает решение, выслушав всех, посоветовавшись с коллегами. Это ситуация, когда от каждого члена команды что-то зависит, каждый может быть услышан. Конечно, есть случаи,

<sup>1</sup> Программа курсов повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций Республики Казахстан, второе издание, Центр педагогического мастерства, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014.

когда нужны быстрые единоличные решения. И ни в коем случае распределенное лидерство не подразумевает неуверенности директора в своей компетентности. Он уверен, но учитывает мнение своего коллектива. Курсы повышения квалификации руководителей проходят в несколько этапов. Перед курсами руководители выполняют задания, чтобы определить стартовое состояние школы. На первом аудиторном этапе в течение четырех недель слушатели анализируют лучший мировой опыт в образовании, изучают различные подходы профессионального развития учителей, затем в течение месяца апробируют идеи программы курсов в своих школах. Второй аудиторный этап обучения посвящен анализу первой практики и планированию развития школы в течение последующей шестимесячной практики. В это время проходит визит тренера, который проводит формативное оценивание по трем категориям — саморазвитие директора, развитие школы и работа сетевого сообщества учителей. Визит тренера проходит с целью оказания необходимой поддержки руководителя во время прохождения практики по внедрению новых подходов в управлении и преподавании. Тренер оценивает деятельность директора не для констатации каких-либо фактов, а для выявления областей, которые нуждаются в развитии и вместе с директором находит пути решения. Слушатели курсов, директора школ, их заместители, учителя, ставят конкретные достижимые цели, активно занимаются исследованиями процессов в своих школах, работают в сетевых сообществах, делятся опытом, продолжают развивать лидерство всеми доступными им средствами. При обучении директоров необходимо направить их лидерство в правильное русло, чтобы в школе не применялись формально какие-то формы работы, а директора понимали суть, философию того, что происходит. А именно — индикаторами успеха для них бы служили такие факты, как вовлеченность детей во время урока, когда ребята создают что-то сами, то есть выходят на уровень синтеза. На уроках развивается критическое мышление. На уроках слышен «голос ученика». В школе благоприятный психологический климат. По поводу проведения реформ в образовании и в печати, и на телевидении разгорается много споров. Противники реформирования настаивают на том, что мы не должны копировать чужой, западный опыт. Кто-то вспоминает советскую систему образования, которая «была самой лучшей в мире». В конечном счете, все хотят мгновенных результатов. Наверное, это невозможно. Однако нам необходимо задуматься об этом, какого результата мы ждем? Будет ли это неизбежное повышение качества знаний? Результаты ЕНТ улучшатся? Вырастут экономические показатели? Пройдет еще несколько лет, прежде чем мы сможем оценивать эффективность реформ в нашей стране. Процессы, которые проходят в школе, не являются линейными. Слишком много факторов, влияющих на результат, а исследования не всегда могут быть объективными. Морально-этические показатели трудно оценить, но никто не сомневается,

что они очень важны для нас. Уже сейчас однозначно можно констатировать, что в школах создается такая ситуация, когда необходимо проводить уроки очень качественно. Учителя стали работать вместе, планировать уроки, стали ставить перед собой вопросы о своем развитии. Думаю, это отличный результат внедрения программ курсов повышения квалификации учителей и руководителей. В наши дни, как всегда бывает в истории, вырастает роль харизматичной личности в процессе образования. Если раньше говорили, что лидер — это человек, который управляет, умнее и дальновиднее всех, то сейчас акцент сместился на командную работу. Лидер — человек, который работает в команде, может принимать решения вместе с командой, заботится о каждом, берет ответственность на себя. Такими личностями мы видим директоров, которые реализуют изменения в своих коллективах и школах. Это замечательно, что они осознают свою роль в этом<sup>1</sup>.

### Список литературы:

1. Концепция образования Республики Казахстан до 2015 года.
2. Программа курсов повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций Республики Казахстан, второе издание, Центр педагогического мастерства, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014.
3. Шимырбаева Ж. К. Лидерство директора школы./Астана «Педагогический диалог», 2014 г.

*Ovsyanitskaya Larisa Yurievna,  
Ural Social-Economic Institute The affiliate of the Labour  
and Social Relations Academy, Assistant Professor,  
Department of Applied Computer Science and Mathematics  
E-mail: larovs@rambler.ru*

### **On the experience of the health professionals' information technologies training in the interactive form**

Currently information technology is an integral part of medical diagnostic, preventive, organizational, managerial and scientific field of medical institutions. Really, information technology today is the fastest growing industry every year there appear new technologies, therefore it is necessary to improve the health professionals' post-graduate professional education.

Communication is an essential part of professional interaction between doctors. In the article we'll present the technology developed by ourselves for delivering the

---

<sup>1</sup> Шимырбаева Ж. К. Лидерство директора школы./Астана «Педагогический диалог», 2014 г.

lessons the purpose of which is to improve the skills of remote medical consultations using the modern telecommunication equipment<sup>1</sup>.

The fastest growing areas of medicine today are the telemedicine and the cybermedicine. The telemedicine is a method of providing the medical services using information and communication technologies, where the distance is a critical factor<sup>2</sup>. As the continuation of the pre-existing remote diagnostics, developing a qualitatively new technological basis and suggests the possibility of a dialogue between professionals.

Cybermedicine is a new area of knowledge that studies the use of the Internet and global networking technologies in medicine, which arose at the intersection of the medical informatics and health care. Cybermedicine is not a synonym for telemedicine. If the focus is the exchange of clinical telemedicine confidential information between a limited number of participants (between a patient and a doctor, between the doctors), then cybermedicine provides scope for the global exchange of public information between a patient and a doctor, a doctor and a doctor, a patient and a patient.

Thus at present it is important to organize a remote communication between a doctor and a patient or between physicians in conducting remote consultations. The primary means of communication is speech. When networking communication even with a full multimedia software for a physician and a patient, the effect of non-verbal actions is significantly weakened.

In case of personal communication the speaker always sees and feels the impression of its report, and may adjust the style of the messages. When there is an impersonal audience, for example, during webinars it is impossible. Accordingly the expectation of the communication and the impression that health care professional to have the interlocutor suggests, can be unpredictable.

One of the studies of the cycles of the continuing vocational education of the health care professionals the author conducts as a business game. In the course of the game healthcare professionals are invited to simulate remote patient counseling session with a doctor using modern means of communication. The members of the business game by turns become doctors, patients and experts to observe all actions from the side.

Today the practice of the business games in the world is very popular, especially in the vocational education<sup>3</sup>. The games can simulate the professional environment and

---

<sup>1</sup> Овсянницкая, Л. Ю. Теоретико-методологические основы формирования информационной компетентности специалистов системы здравоохранения: монография/Л. Ю. Овсянницкая. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 163 с.

<sup>2</sup> Коробкова, О. К. Медицинские услуги в системе электронной медицины/О. К. Коробкова// Известия ИГЭА. – 2010. – № 3. – С. 141–145.

<sup>3</sup> Бабанова, И. А. Деловые игры в учебном процессе/И. А. Бабанова// Научные исследования в образовании. – 2012. – № 7. – С. 19–24.

spend too much different scenarios and strategies for solving the problems and to gain experience of the communications.

The technology of the game as the following. The health specialist being a doctor at the moment leaves the audience. Other students behave in the role of a patient and ask different questions to the college plays the role of a doctor. The consultation sessions id recorded.

In the course of a business game we practice the scenarios:

- a doctor — a patient;
- a doctor — the several listeners (an example of reading remote lectures);
- several doctors — some listeners (an example of the round table).

After consultation we offer to healthcare professionals played the doctors' role to characterize how, in his opinion, he made an impression on the audience, estimated by the 10-point scale:

- the credibility of the explanation;
- availability of explanations;
- humorous doctor;
- a comfortable tempo of speech;
- fluency;
- goodwill;
- open communication;
- value of gestures.

Then health care professionals acting as experts should assess what he saw on the same parameters.

We record the results during the sessions throughout the year in different groups. We involved 64 people in the game. In 53 cases, measures such as a sense of humor, smoothness and tempo of speech, open communication and value of gestures, health professionals acting as a doctor conducting telemedicine are rated higher than the experts. Other indicators, in general, are estimated approximately the same.

Then we offered to participants to view a video of the game and share experiences relating to how their expectations match reality. Health care professionals, acting in the role of the doctor conducting the teleconsultation, the first time looked at themselves. The view of the video game allows to each participant to analyze the verbal behavior, credibility, demeanor, excitement, facial expressions, gestures and style of dress.

Further, the health professionals share their experience and advice, taking into account demonstrated results. In summing up the lessons always express the positive feedback about the form of the meeting, on the unexpected results and the need for training and accounting features found in the process of communication activities using modern means of communication.

### Conclusion

A business game has extensive didactic capabilities. The use of the above form of employment involves the interaction of all participants in the educational process and to create a situation close to the real one, to ensure mastery of technical skills with equipment and programs under the emotional impact of a peer similar professional environment and provide an opportunity for a critical look at itself from the side.

### References:

1. Бабанова, И. А. Деловые игры в учебном процессе/И. А. Бабанова//Научные исследования в образовании. – 2012. – № 7. – С. 19–24.
2. Коробкова, О. К. Медицинские услуги в системе электронной медицины/О. К. Коробкова//Известия ИГЭА. – 2010. – № 3. – С. 141–145.
3. Овсяницкая, Л. Ю. Теоретико-методологические основы формирования информационной компетентности специалистов системы здравоохранения: монография/Л. Ю. Овсяницкая. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 163 с.

## Section 6. Education for Professors and Teachers

*Berikkhanova Aiman,  
Kazakh national Pedagogical University  
named Abay, Almaty, Kazakhstan,  
E-mail: brr.aiman@gmail.com*

*Asubayev Berik,  
director of the Senter of Exsistence,  
Almaty, Kazakhstan.  
E-mail: abk\_65@mail.ru*

*Bipazhanova Aiman,  
menedger of the Senter of Exsistence,  
Kazakhstan, Almaty.  
E-mail: aiman63.kz@mail.ru*

### **Innovative approaches to professional development of teachers and school leaders of the Republic of Kazakhstan**

*Берикханова Айман,  
Казахский Национальный педагогический  
университет имени Абая,  
г. Алматы, Республика Казахстан.  
E-mail: brr.aiman@gmail.com*

*Асубаев Берик,  
директор центра педагогического мастерства,  
Алматы, Республика Казахстан.  
E-mail: abk\_65@mail.ru*

*Бипажанова Айман,  
менеджер Центра Педагогического мастерства.  
Алматы, Республика Казахстан  
E-mail: aiman63.kz@mail.ru*

## **Инновационные подходы в повышении квалификации учителей и руководителей школ Республики Казахстан**

Интенсивность социально-экономических перемен с каждым годом приобретает глобальные масштабы, что непосредственно усиливает необходимость постоянного развития конкурентоспособности человеческого капитала общества. В начале третьего тысячелетия все мировое сообщество признает, что наряду с глобальным экономическим кризисом нарастает и кризис в духовно-нравственной сфере развития человеческого потенциала общества. Одним из основных вызовов XXI века является «кризис ценностей нашей цивилизации» — отмечает Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев в Послании «Стратегия «Казахстан-2050» и подчеркивает, что «Мир переживает острый мировоззренческий и ценностный кризис. Все чаще раздаются голоса, возвещающие о противоборстве цивилизаций, конце истории, провале мультикультурализма. Нам принципиально важно не втягиваться в этот мировоззренческий дискурс, оберегая наши проверенные годами ценности»<sup>1</sup>.

Обозначенный кризис ценностей подтверждается такими негативными социальными тенденциями как учащение случаев нарушения моральных норм и культурно-нравственных ценностей, возрастание среди молодежи криминогенных ситуаций, преобладание материальных ценностей над моральными. Особую тревогу вызывает возрастание числа подростков, подверженных влиянию наркомании, токсикомании, никотинизма, алкоголизма и суицидальных явлений. Изучение глубинных причин этих социальных явлений показывает на ряд факторов как социальные, психические, физические, интеллектуальные и т. д., которые спонтанно или стихийно влияют на развитие и становление личности.

В этих условиях огромная ответственность за развитие качества человеческого потенциала общества ложится на систему образования. Конкурентоспособность человеческого капитала общества зависит от конкурентоспособности каждой личности, способной к самоактуализации, самоопределению, стремящейся к самосовершенствованию, осознающей ответственность не только за свое будущее, но и своего народа, Отечества, и всего человечества. Основной фундамент таких способностей личности закладывается уже в школьные годы, когда идет процесс

---

<sup>1</sup> Послание Президента Республики Казахстан. Стратегия «Казахстан-2050» Новый политический курс состоявшегося государства. 2013 г.



социализации личности ребенка, когда формируется мировоззрение и когда следует уже формировать планетарный тип мышления.

В связи с объективными запросами реальности наряду с интенсивным поиском инновационных подходов к модернизации системы отечественного образования идет и системная их реализация на всех ее уровнях<sup>1</sup>.

Твердый курс на реализацию инноваций связан с масштабной пропедевтикой, при которой был подробно изучен передовой зарубежный педагогический опыт развитых стран мира. В частности, на основе сравнительной педагогики были изучены методы и формы реформирования системы образования Сингапура, Южной Кореи, Великобритании, Финляндии, Германии, Японии, Малайзии и других стран, которые значительно успешно преодолели кризисные периоды в развитии системы образования.

В современных условиях конкурентоспособность образовательной системы определяется с помощью мирового табеля качества образования, основанных на международных сравнительных исследованиях, таких как PISA (Program for International Student Assessment), TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Участие Казахстана в таких рейтингах показало необходимость обновления содержания образования с актуализацией не только качества знаний, но и формирования навыков, которые будут способствовать учащимся успешно интегрироваться в конкурентную среду XXI столетия.

Анализ международного опыта показывает, что в реформировании системы образования ключевая роль отводится качеству профессиональной подготовки педагогических кадров. За проблемами качества знаний учащихся всегда выступает качество профессионального развития учителя, который несет основной груз ответственности за развитие интеллектуального потенциала общества. В связи с этим в условиях интегрирования системы отечественного образования в мировое образовательное пространство основным модернизирующим вектором является совершенствование системы повышения квалификации учителей и руководителей школ.

Одним из инновационных подходов в этом направлении можно назвать опыт повышения квалификации педагогических кадров в рамках уровневых Программ Центра педагогического мастерства (ЦПМ), разработанной совместно с факультетом образования Кембриджского Университета.

Содержание Программы включает следующие семь модулей: новые подходы в преподавании и обучении; обучение критическому мышлению; оценивание

---

<sup>1</sup> Послание Президента Республики Казахстан. Стратегия «Казахстан-2050» Новый политический курс состоявшегося государства 2013 г.

для обучения и оценивание обучения; использование ИКТ в преподавании и обучении; обучение талантливых и одаренных учеников; преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников; управление и лидерство в обучении<sup>1</sup>.

Для эффективной реализации уровневых программ во всех областных центрах Казахстана открыты филиалы ЦПМ, где опытные тренеры поводят тренинговые курсы по развитию профессиональных компетенций учителей и руководителей школ.

Сопоставительный анализ данной Программы повышения квалификации учителей с предшествующими ранее курсами, показал ряд отличительных особенностей, которые характеризуют ее инновационность и эффективность:

1) В Программе ЦПМ интегрированы самые передовые достижения педагогической науки и практики, которые успешно реализуются в самых развитых странах мира и признаны своей экономической эффективностью.

2) Программа представляет собой целостную структуру, основанную на методологии триангуляции, способствующей максимизировать сильные стороны и минимизировать слабые стороны с учетом потребностей каждого из субъектов образовательного процесса как учителя — ученики — родители.

3) Программа носит уровневый характер, она дифференцируются по таким уровням как: первый (продвинутой), второй (основной), третий (базовый).

4) Повышение квалификации по данной Программе носит системный характер и отличается своей продолжительностью обучения. Срок повышение квалификации учителей — 3 месяца, повышение квалификации руководителей организаций образования — 9 месяцев.

5) Содержание Программы направлено на аккумулирование теории и практики образовательного процесса. Слушатели уровневых курсов после первого аудиторного этапа «лицом к лицу» проходят месячную педагогическую практику в условиях школы, выполняют определенный план, после этого приходят на второй аудиторный этап «лицом к лицу». А сроки курсов директоров школ отличаются 6-ти месячной педагогической практикой между двумя аудиторными этапами.

6) Программа имеет научно-исследовательскую направленность. Слушатели этих курсов проводят исследование в действии, где паралельно с осваиваемым содержанием проработки они учатся выявлять педагогические проблемы в реальных условиях преподавания, диагностировать причины этих проблем, находить пути решения педагогических задач.

---

<sup>1</sup> Руководство для учителя. АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы». Третий (базовый) уровень. Третье издание. 2012. С. 129; С. 140. 192 с.

7) Программа направлена на развитие рефлексивности мышления слушателей курсов. На каждом занятии, на каждом аудиторном этапе, на педагогической практике слушатели ведут свои рефлексивные записи, пишут рефлексивные отчеты, делают рефлексивный анализ процессу преподавания и учения учащихся.

8) В целях обобщения передового опыта и обмена информацией создан электронный портал центра педагогического мастерства, на базе которого функционируют *сетевые профессиональные сообщества педагогов*, прошедших обучение в рамках уровневых программ, где они обсуждают профессиональные вопросы и проблемы, с которыми сталкиваются в своей ежедневной практической деятельности. Также периодически издается информационно-методический журнал «Педагогический диалог», который полностью раскрывает цель, сущность, реалии и перспективы внедрения этого инновационного проекта.

9) Одним из важных параметров оценивания эффективности проводимых курсов повышения квалификации по многоуровневым программам является измерение результатов деятельности учителей через призму учебно-познавательной активности и творческой деятельности учащихся, через умения учителя создавать коллаборативную среду обучения.

10) Мощным механизмом мотивации учителей к успешной профессиональной деятельности является не только моральное, но и материальное поощрение за повышение квалификации и уровня знаний. Так, установлена определенная доплата за каждый квалификационный уровень учителям, получившим соответствующий сертификат.

Данная программа повышения квалификации педагогических кадров внедряется в Казахстане с 2012 года и показывает позитивную динамику в совершенствовании профессионального мастерства учителей-практиков.

Изменения в системе повышения квалификации педагогов связаны с внедрением курсов нового формата, построенных на основе использования личностно-ориентированного, деятельностного, аксиологического и акмеологического подходов, предполагающих раскрытие потенциальных возможностей учащихся с постоянным повышением мотивации к учению.

То есть меняется сама парадигма содержания образования, по которой на первый план выдвигается личность ученика, его готовность к самостоятельной деятельности, его активность по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение рассуждать, доказывать, принимать решения и доводить их до исполнения.

Вышеназванные курсы повышения квалификации называют курсами нового формата, т. к. они не ориентированы к преподаванию конкретных школьных предметов, а дают учителю совершенно новые теоретические знания, формируют

практические навыки использования инновационных идей в профессиональной деятельности.

Кураторы и менторы из Кембриджского университета периодически проводят тренинги среди учителей общеобразовательных школ. Участие в этих тренингах показало, насколько фигура учителя является решающей в обеспечении успешности обучения учащихся и развития их личностных качеств.

Сравнительный анализ традиционных курсов повышения квалификации и тренинговых курсов ЦПМ показал, что основное преимущество тренингов связано с переосмыслением функции учителя на уроке, с формированием у учителя организаторских и коммуникативных компетенций, направленных на активизацию самостоятельной творческой деятельности учащихся с акцентом на развитие их критического мышления.

Инвестиции в образование — это вклад в будущее страны. На основе каскадного метода идея Программы затрагивают максимальное число обучающихся, интересны многим педагогам, родителям, обществу. Внедряемая программа повышения квалификации педагогических работников — одна из самых перспективных проектов в истории нашего суверенного государства. Программой поставлены стратегические задачи, требующие кардинальных реформ и модернизации системы образования.

### Список литературы:

1. Послание Президента Республики Казахстан. Стратегия «Казахстан-2050» Новый политический курс состоявшегося государства 2013 г.
2. Руководство для учителя. АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы» 2012. С. 129; С. 140. 192 с.

*Tkachenko Tatyana Anatolevna,  
Kokshetau University named after A. Myrzakhmetov  
Postgraduate student, the faculty of Pedagogics  
Senior manager of Assessment and attestation  
department, AOE «Nazarbayev Intellectual Schools»,  
Centre of pedagogical measurements  
E-mail: ttany18@mail.ru, tkachenko\_t@cpi.nis.edu.kz*

## The peculiarities of pedagogics staff's evaluation

*Ткаченко Татьяна Анатольевна  
Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова,  
магистрант факультета педагогики  
Центр педагогических измерений АОО  
«Назарбаев Интеллектуальные школы»,  
старший менеджер отдела Оценки и аттестации  
E-mail: ttany18@mail.ru, tkachenko\_t@cpi.nis.edu.kz*

## **Особенности процедуры педагогического оценивания**

Образовательная политика сосредоточена на адекватном и наилучшем применении педагогов в зависимости от профессиональной компетенции, опыта и личностных качеств, на уровень сформированности потребности в росте и продвижении в рамках профессии. Активно проводится поиск новых подходов, в том числе экономических, стимулирующих профессиональное развитие кадров. Одним из таких способов является оценка и аттестация педагогических работников образовательных учреждений.

Оценивание педагогических кадров — одно из важнейших условий профессионального развития. В рамках антропологического подхода и вытекающей из него лично-направленной образовательной доктрины современному педагогу необходимо освоить психосберегающие и информационные технологии, ориентироваться на становление знаний учащегося, осуществить личную образовательную схему движения ученика<sup>1</sup>.

В рамках тоталитарной системы управления основная задача оценивания состояла в том, чтобы выявить недостатки в работе учителей. В рамках социоконструктивистской теории обучения главной функцией оценки является активизация роста профессиональной компетенции педагога. Продвижение от директивной к активизирующей парадигме оценки осуществляется непросто, противоречиво (В. И. Андреев, З.И. Васильева, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицина). Все более остро обнаруживается антагонизм в следующем:

– стремлении учителей притворять в жизнь новшества, брать на себя ответственность и самоактуализироваться и рутинным характером существующих методов оценки, не пробуждающих интерес к рефлексии, нахождению наиболее продуктивных методов деятельности и совершенствованию практической деятельности (Ф. Герцберг, А. Х. Маслоу, Х. Хэксаузен);

---

<sup>1</sup> Андреев В.И. Технология экспертной оценки качества работы учителей и руководителей школ, лицеев и гимназий/В. И. Андреев. – Казань, 2014. – С. 12.

- инновационном характере педагогической деятельности и эмпирическом (экспериментальном) подходе большинства педагогов к решению профессиональных задач;
- повышении прагматизма по отношению к учителю и школе от учеников и родительской аудитории, всего заинтересованного сообщества и несостоятельностью существующей распознающей доктрины, в рамках которой желание педагога наилучшим способом реагировать на реальные образовательные потребности учеников не оценивается по достоинству;
- повышенных требованиях общества к качеству образования и отсутствию возможности определения индикаторов качественной деятельности учителя;
- стремлении образовательных учреждений использовать комплексные критерии и показатели при анализе профессиональной деятельности учителя и громоздкости оценочной системы;
- ориентации педагогических кадров на обретение надежных, беспристрастных итогов оценки и недостаточной их подготовленности к проведению компетентной оценки деятельности учителей<sup>1</sup>.

Все описанное нами указывает на необходимость важной работы, в том числе и научной, по поиску более совершенных технологий оценки педагогических кадров образовательных учреждений.

Наш анализ современного состояния исследований понимания личности и обучения (В. И. Байденко, Н. А. Кулемин, В. П. Панасюк, И. Г. Салова, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, В. С. Черепанов), дилемм педагогической диагностики (Б. П. Битинас, К. Ингекамп) и экспертной оценки и педагогических измерений (С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, Л. Г. Евланов, В. А. Кутузов, В. С. Черепанов), оценки педагогической направленности (А. С. Белкин, В. Г. Горб, В. Д. Жаворонков, В. А. Кальней, Д. Ш. Матрос, С. Е. Шишов), сущности и контента оценки общественных направлений (M. Scriven, M. M. Provus, C. H. Weiss, D. Stufflebeam, B. R. Worthen, J. A. Sanders, R. W. Tyler) в отечественной и зарубежной практике свидетельствует о возрастающем интересе к вопросам проблемы субъективного становления учителя. В связи с этим содержание, методы и формы оценивания педагога на всех этапах его профессиональной деятельности, на наш взгляд, должны быть направлены на возрастание степени самостоятельности, произвольности профессионального поведения и деятельности, а в итоге — развитие и утверждение профессионального бытия. Особенности оценивания педагога в системе непрерывного профессионального развития рассмотрены в работах В. П. Беспалько, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой,

---

<sup>1</sup> Багаева И. Д. Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования / И. Д. Багаева. – Усть-Каменогорск, 2008. – С. 66.

В. П. Панасюка, М. М. Поташника; C. D. Glickman, J. Raven, M. Scriven, D. Stufflebeam, М. М. Provus.

Наряду с имеющимися результатами по проблеме исследования современного оценивания профессиональной деятельности педагога, многие важные вопросы остаются мало разработанными. Необходима существенная конкретизация актуального содержания оценки как процесса профессионального развития педагога. Требуют рассмотрения вопросы о месте оценивания педагога в структуре его профессионального развития и в управлении образовательной квалиметрией, о принципах и условиях оценивания и связанных с ними технологическими особенностями при проведении оценки педагогической компетенции во время разных этапов его профессиональной деятельности<sup>1</sup>, включая этап повышения квалификации на курсах уровневых программ.

Изучение существующего потенциала оценки учителей, накопленного отечественными и зарубежными методистами, а также современный потенциал всемирной педагогики свидетельствуют об актуальной потребности в разработке теоретических основ и практических путей построения методологии оценки педагогических кадров, ориентированной на становление и совершенствование его профессиональной деятельности.

Разработка единой национальной методологии анализа качественных особенностей обучения педагогического состава выступает на первый план в развитии казахстанской системы образования, связанном с присоединением Республики Казахстан к Болонскому процессу. На сегодняшний момент именно оценка качественной стороны системы образования и подготовки специалистов, особенно педагогических, становится особенно актуальным также в виду нацеленности Республики Казахстан на нахождение адекватных методов полноценного эволюционирования общественной жизни. В связи с этим, разработка методологии анализа и оценивания образовательного потенциала, главным образом, развития мотивации достижения в процессе обучения, приобретает особую важность для всех участников образовательного процесса — как учащихся, так и педагогов, для контролирующих и управляющих образованием организаций, для таких центров обучения педагогов как Институты повышения квалификации и Центры педагогического мастерства, а также для многих социальных институтов и потенциальных организаций трудоустройства<sup>2</sup>.

Опираясь на эксперименты, проведенные в разное время В. С. Аванесовым, А. Н. Майоровым, М. Б. Мельниковой, М. Б. Чельшковой и др., на сегодняшний

<sup>1</sup> Абдулина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*/О. А. Абдулина. – М., 2000. – С. 89.

<sup>2</sup> Браже Т. Г. *Современная аттестация учителей: цели и тенденции*/Т. Г. Браже//Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 71.



день наибольшую актуальность и популярность приобретают педагогическое тестирование, а также тесты, предоставляющие беспристрастные данные об особенностях и характере усвоенной учащимися информации. Все более понятно, что овладение технологией проведения подобного рода тестирований важно всем педагогическим кадрам, а, значит, обязательно к присутствию в образовательной программе в значительном количестве. Однако, в связи с возрастающими требованиями к адекватности обучения студентов-педагогов, главным образом, такого обучения педагогов, при котором производится учет не только особенностей обучающихся, но и региональных особенностей, а также оценки качества обучения при помощи тестов.

Суть модели оценивания заключается в том, что она отражает тематические требования нормативных документов и ценностно-смысловые ориентации разрабатывающих ее лиц. Процедура оценивания профессиональной деятельности учителя тщательно прорабатывается с учетом миссии, целей и задач учебного заведения, подлежит документированию и принимается администраторами, исполнителями работ и оцениваемыми учителями. Таким образом, принятое профессиональным сообществом оценивание выступает средством профессионального развития конкретного учителя и элементом управления качеством образовательного учреждения в целом<sup>1</sup>.

Важным результатом анализа является вывод о том, что систематический процесс оценивания деятельности учителя становится эффективным средством его профессионального развития и управления качеством на уровне школы при соблюдении следующих организационно-педагогических условий: субъект-субъектные отношения оценивающих и оцениваемых учителей в режиме профессионального диалога, вызывающего взаимную удовлетворенность достигнутым результатом, цели, критерии, показатели и формы оценивания разрабатываются коллегиально и обсуждаются с оцениваемыми учителями, личностным достижением оценивания является потребность в самооценке как средстве самоопределения, самообразования, саморазвития и самореализации<sup>2</sup>.

Таким образом, можно сформулировать также следующие практические рекомендации:

1. Оценивание профессиональной деятельности учителя можно определить как особым образом организованный процесс определения уровня обученности и деятельности учителя и их результатов по установленным стандартам с целью профессионального развития учителя. Поскольку использование адекватных

---

<sup>1</sup> Афанасьева Т. П. Аттестация педагогических и руководящих кадров в образовании / Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева, Н. В. Немова. – М., 2006. – С. 69.

<sup>2</sup> Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика. 2009. – № 1. – С. 74.



средств, форм и методов оценивания играет одну из ведущих ролей в процессе оценивания учителей, целесообразно разработать методические рекомендации для тренеров по заполнению рубрик суммативного оценивания портфолио учителей.

2. Так как наше исследование подтвердило, что эффективная система оценивания должна отражать требования образовательной политики и нормативных положений учебного заведения, рекомендуем разрабатывать на уровне учебного заведения «Положение об оценивании профессиональной деятельности учителя», которое закрепляло бы принципы, цели, задачи, формы, средства, методы, критерии и инструментарию оценивания.

3. Профессиональный диалог оценивающего специалиста с оцениваемым учителем, направленный на профессиональное развитие и формирование образовательного заказа на повышение квалификации педагога, порождает актуальное направление исследований — создание информационно-аналитической системы сопровождения оценивания деятельности учителя через самодиагностику и внешнюю экспертизу в режиме онлайн.

Разработанная модель, средства и методы оценивания и диагностики профессиональной деятельности учителя могут быть использованы для коррекции и развития профессиональной деятельности педагогических кадров.

### **Список литературы:**

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М., 2000. – 299 с.
2. Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика. 2009. – № 1. – С. 72–75.
3. Андреев В. И. Технология экспертной оценки качества работы учителей и руководителей школ, лицеев и гимназий / В. И. Андреев. – Казань, 2014. – 26 с.
4. Афанасьева Т. П. Аттестация педагогических и руководящих кадров в образовании / Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева, Н. В. Немова. – М., 2006. – 212 с.
5. Багаева И. Д. Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования / И. Д. Багаева. – Усть-Каменогорск, 2008. – 97 с.
6. Браже Т. Г. Современная аттестация учителей: цели и тенденции / Т. Г. Браже // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 69–73.

*Khabat Madeniyet,  
Kokshetau University named after A. Myrzakhmetov  
Postgraduate student, the faculty of Pedagogics  
Nazarbayev Intellectual Schools AEO  
(autonomous organization of education)  
«Center for Education Measurement» senior manager  
E-mail: khabat@mail.ru*

## **The value of using formative assessment in learning and teaching process**

*Хабат Мадениет,  
А Мырзахметов атындағы Көкшетау  
университетінің магистранты,  
Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ  
«Педагогикалық өлшеулер орталығы» аға менеджері  
E-mail: khabat@mail.ru*

### **Оқу, оқыту үрдісінде формативті бағалауды қолданудың мәні**

Оқу мен оқыту үрдісінде формативті бағалаудың «екі жұлдыз, бір тілек» мадақтау, марапаттауды қолдану кең таған түрге айналды. Иә, бұл формативті бағалау түрлерімен әбден келісуге болады. Тіпті формативті бағалаудың классикалық түріне айналды десе де болады. Осы орайда сабақ барысындағы мұғалімдердің әрбір мадақтаған, марапаттаған қолдауы оқушылардың оқуға деген қызығушылығын, ынтасын арттырғанымен, ол оқушы берілген тапсырманың шешімін тауып орындай алуы, немесе математикадан берілген есепті шығарып шешімін табуының барлығы сәтті жүзеге аса бермейді. Себебі, оқушы мақтады, мені қолдады, демеу көрсетті деп қанша ынталанып, ізденіп жұмыс жасағанмен, оны жүзеге асыра алмай, шешімін таба алмай қиналып жатады. Бұның салдары мұғалім мен оқушының қосымша көп уақытты жоғалтуына әкеледі. Сондай-ақ қазіргі 45 минуттық сабақ барысы ондай ұзақ уақыт жоғалтуды көтермейді. Оқу мен оқыту үрдісіндегі бұл қиындықтан шығудың жолы — сабақ барысында мұғалімнің формативті бағалау әдістерін кеңінен қолдану болып табылады. Формативті бағалаудың әртүрлі әдістерін қолданған кезде мұғалім оны тақырыптың мазмұны, мәні, мағынасына сәйкес мүмкін деген дұрыс шешімдерді тез қабылдайтын, тез тауып мобильді жұмыс жасайтын бағыт-бағдарды, амалдар мен жолдарды, әдістер мен тәсілдерді қарастыруы маңызды болып табылады.

Оқушылардың берілген тапсырманың тез шешімін тауып, мобильді жұмыс жаппа, оны дұрыс орындауына көмек, қолдау көрсететін әдістердің бірі формативті оқытудағы топтардағы өзара бағалау болып табылады. Мұғалімдер бұл әдісті сабақ барысында сұхбат, диалог, пікір алмасу барысында кең көлемде қолданып жүр. Практикада байқағанымыздай аталған әдісті оқу, оқыту үрдісінде қолдану аясында форма, мазмұны жағынан табысты пайдаланып келеді.

Ал, оқу, оқыту үрдісінде топтардағы өзара бағалау формативті әдісінің білімді қалыптастырушылық мәні жағынан толыққанды ашылмай, қалыс қалып, тек ғана мазмұны мен формасы ғана оқу, оқыту үрдісінде көрініс табуы проблемалы жағдай болып отыр.

Осы проблемалық жағдайды оқу, оқыту барысында қалай шешміз? Сабақ барысында осы әдістің формативтік мәнін қалай ашамыз? Оқу, оқыту үрдісінде сабақтың тақырыптары мен тапсырмаларға, қолданатын ресурстар мен ақпараттарда топтардағы өзара бағалау формативті оқыту әдісін қолдана отырып алға қойған мақсатымызға қалай жетеміз? Конструктивті түрде қалай қолдана аламыз? деген мәселелерді алға тарта отырып, осы мәселені практика барысы бойынша география пәнін оқыту тәжірибесімен байланыстыра отырып шешудің жолын қарастырып көрейік.

Ол үшін мұғалім ең алдымен оқушыларды үш немесе төрт оқушыдан тұратын топтарға ұйымдастырады. Берілген тапсырманы орындау үшін алдымен бес минут жеке жұмыс жасауға тапсырма беріледі<sup>1</sup>.

Жаратылыстану пәні. «Жел, желдің күші, түрлері, оның пайда болуы» тақырыбы бойынша ситуациялық мәселе туғызамыз. Ол үшін оқушыларға мынадай ақпарат беріледі. «1958жылы Нигерияда күндіз күн бұлттап жаңбыр жауғалы тұр еді. Аспандағы қара бұлт үйіріліп келіп жаңбыр жауа бастаған кездегі қараңғылықтың күші сондай, үйде электр шамын жағуға тура келді. 10–15 минуттық жаңбырдан кейін күн шығып, жаңбыр басылды. Бірақ бір қызығы далада қызыл жаңбыр жауғаны адамдарды таңғалдырды.»

Орындалатын тапсырма: Қызыл жаңбыр қайдан, қалай пайда болды? Оның желге қаншалықты қатысы бар? Себебін түсіндіріп, төмендегі білу қажет кестесін толтырыңыз-деп оқушыларға әрбіреуіне төмендегі кесет беріледі.

Білу қажет кестесі

Берілген тапсырма немесе ситуация (жағдаят) бойынша		
Бізге не белгілі	Бізге нені білу керек	Шешім қабылдау немесе қорытынды жасау жолдары қандай

<sup>1</sup> TrHW3\_D3\_Exemplars\_Формативті оқыту әдістері. үлестірмелі материалдар, 3-бет.

Сонымен бірге оқулықтан «Жел, желдің күші, түрлері, оның пайда болуы» тақырыбын, интернеттен алынған ақпараттар мен ресурстарды қосымша ретінде қолдануға ұсынылады. Бұл орайда оқушы ең алдымен берілген тапсырма бойынша жеке жұмыс жасайды, қажетті кестені толтырады.

Бұдан кейін мұғалімнің бағыт беру, басқаруымен оқушылар өзара жұпта ой бөліседі. Бұл орайда ескере кететін жағдайдың бірі мұғалім оқушылардың іс-әрекеттерін жүзеге асыруына әсер етуші, басқарушы, ұйымдастырушы ролін атқарады. Жұпта бөліскен ойларын оқушылар келесі кезекте топта ортаға салуға мұғалім команда береді.

Оқушылар өз жауаптарын кесте бойынша ортаға салады, жауаптарын негіздейді, мәселені қалай шешкен әдіс-тәсілдері, өмірде көрген, білген білімдері, тәжірибелерімен бөліседі. Оқушылар тапсырманы Блум таксаномиясы бойынша білу, түсіну, қолдану деңгейінен көтеріп, ортаға сала отырып, талдау, саралау, талқылау деңгейіне жеткізеді. Жауаптарының ұқсастықтары мен айырмашылықтарын қарастырады. Оқу, оқыту үрдісі арқылы берілген тапсырма бойынша формативті бағалаудың шағын топтағы мазмұнын аша түседі.

Осылайша оқушылардың жұпта ортаға салған ойлар, тәжірибелер, білімдер мен әдістер, жұмыс жасау стилін пайда болдырады да, ой қорытынды жасауға ықпал жасайды. Ой қорытынды жасауға тырысуы формативті оқытудың нақты мәнінің ашылып, қалыптаса бастағанының көрінісі бола алады. Себебі, мұнда ортаға салынған көп ойлар Блум таксаномиясы бойынша бағалау мәселесін қарастырады. Соның нәтижесінде оқушылар көптеген ойлар мен теориялар, алынған білімдерді бағалайды. Нәтижесінде ең ықтимал дұрыс жауаптарды топтың атынан «Білу қажет кестесі» арқылы көрсетеді. Бұл орайда мұғалім оқушылардың осы іс-әрекеттері арқылы бірін-бірі оқытуына мүмкіндіктер жасай отырып, ортаға түскен жауап үлгілерін өзара түсіндіре талдау, саралау, бағалау процесі арқылы берілген тақырып бойынша білімін қалыптастырудың мәнін оқу, оқыту барысы арқылы аша түсуге қол жеткізеді.

Әрбір топ өзінің жауаптарын сыныпта ортаға шығарып «Үздік жауап» топтық идеясын алға шығарады. Бұл әдіс арқылы мұғалім топтардағы өзара бағалау — формативті бағалаудың мәнін, мазмұн мен формаға сүйене отырып тереңдетіп аша түсу мүмкіндіктеріне қол жеткізеді. Нәтижесінде оқушыларда білімге деген қызығушылық пен ынта, оқуға деген ерекше құлшыныс пайда болады. Формативті бағалаудың мәнін ашу бұнымен оқтап қалмайды, сабақ барысында бұдан ары жалғаса түседі.

Мәселен, жоғарыда география пәні бойынша ұсынылған үлгі мысал бойынша топтардағы өзара бағалау әдісінің келесі жүзеге асыруға тиісті әрекеттері бойынша мұғалім оқушыларға жауаптың үлгілерін ұсынады. Жауап үлгісімен топтар өз жауабын салыстырады.

Кестедегі мұғалімнің ұсынған жауаптарына қарай отырып топ мүшелері өз тобының жауаптарын, шешімдерін салыстырады. Ол арқылы өздерінің

жұмыстарын бағалайды, жіберілген қателіктеріне қайтадан талдау жасап, неліктен қате кеткендігінің себептерін анықтайды.

тақырып бойынша талдау сұрақтары	топтың жауап үлгілері	мұғалімнің жауап үлгілері
Жаңбыр туралы сенің бұрын білетін білімдерің қандай еді		
Жел мен жаңбырдың өзара байланысы жайлы не білетін едің		
«Қызыл жаңбыр» жайлы ақпараттан кейін жел туралы көзқарастарың, жорамалың қалай болып өзгерді		
Жел туралы (жел, желдің күші, түрлері, оның пайда болуы) тақырып бойынша білім алуыңа «қызыл жаңбыр» жайлы ақпараттың қаншалықты тиімділігі болды		
Жел туралы білімің қаншалықты толықты деп ойлайсың		

Бұл арқылы мұғалім қателіктерді көрсету емес, сенімді шешім шығарып, дұрыс жауаптарды табу үшін сыни, сындарлы тұрғыдан дұрыс ойлауға тәрбиелейді. Оқушылардың шығармашылықпен ойлау дағдысын дамытады, сол арқылы теориялық білімін арттыру, шыңдауына ықпал етеді.

Мұғалім топтардағы өзара бағалау формативті оқыту әдісі арқылы оқушыларды талқылау, саралау жасау, білімге деген ынтасын арттыру, құрылымды, жүйелі негізде жұмыс жасау дағдысын қалыптастыруға ықпал жасайды.

Мұғалім формативті бағалаудың топтағы түрінің мазмұнын осындай әдістер арқызы өз мәнінде ашу арқылы табысты, әрі тиімді оқу, оқыту үрдісін жүзеге асырады.

*Radjabova Raisa Valievna,  
assistant professor of pedagogy,  
Dagestan State Pedagogical University  
E-mail: valiraya\_9@mail.ru*

## Integration processes in teacher education

*Раджабова Раиса Валиевна,  
доцент кафедры педагогики,  
Дагестанский государственный педагогический университет  
E-mail: valiraya\_9@mail.ru*

## **Процессы интеграции в педагогическом образовании**

Интеграция в социальных и естественных процессах рассматривается как объективное свойство, понимаемая как «... объединение в единое целое каких-либо частей, элементов»<sup>1</sup>. Актуальность педагогических идей интеграции определяется тем, что необходим поиск способов организации интегративного обучения, построения моделей обучения, обеспечивающих целостное развитие личности и их соответствие условиям развития современного общества.

Анализ теории<sup>2</sup> и практики позволяет выделить следующие направления проникновения интеграционных процессов в образование:

- объединение содержания разных учебных предметов в интегративные учебные дисциплины;
  - разработка комплексных образовательных целей и задач, реализуемых объединенными усилиями учителей-предметников;
  - создание организационных форм, позволяющих объединять (интегрировать) действия педагогов и учащихся в решении образовательных задач;
  - создание и использование комплексных методов обучения, интегрирующих достоинства частных, конкретных методов обучения;
  - разработка новых систем обучения на основе существующих;
  - проектирование и реализация «образовательных», «педагогических», «дидактических» технологий;
  - разработка в рамках образовательного предмета заданий, контрольных и дидактических средств, направленных на установление связей между разделами, на их обобщение и объединение в виде конечного продукта обучения;
  - установление внутрипредметных и межпредметных связей и их использование для создания системных представлений учащихся об изучаемых явлениях.
- В общепедагогическом плане целями интеграции являются:
- установление объективных закономерностей между различными элементами педагогической системы (выявление их связей, создание целостной системы, комплексное исследование педагогических явлений и др.);

---

<sup>1</sup> Словарь иностранных слов. 18-е издание. – М., 1989.

<sup>2</sup> Гельмах З. Интеграция общего и среднего образования на базе идей истории науки и культуры/Вестник высшей школы. – 1991, № 11. С. 20–39.; Данилюк А. Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании/Педагогика, 1998, № 2. С. 8–12.

- определение способов системного усвоения содержания образования (выявление межпредметных связей, конструирование обобщенных умений познавательной и практической деятельности учащихся, разработка механизмов объединения школьного и научного опыта и др.);
- результативность обучения (построение модели целостной личности и ее структур, построение механизмов взаимодействия рационального, эмоционального и нравственного в деятельности и поведении человека;
- составление профилиграмм, квалификационных характеристик и др.);
- обеспечение междисциплинарных подходов (построение интегративных курсов, установление оптимального соотношения федерального, регионального и школьного компонентов образования)<sup>1</sup>.

Сопоставление целевых составляющих дефиниций термина «интеграция», используемых в педагогической литературе, позволяет сделать следующие выводы:

1) использование слов «выявление», «построение», «разработка», «установление», «вскрытие», «создание» говорит о том, что интеграция в педагогике — это целенаправленно–организуемый процесс;

2) интеграция ориентирована на достижение запланированных целей (межпредметных связей, оптимальной структуры, обобщенных умений, целостной системы и др.);

3) в большей части определений результатом интеграции рассматривается установление различного рода связей (межпредметных, внутрипредметных, иерархических, структурно-логических и т. д.) между элементами педагогической системы. Это означает, что в интеграции участвует множество элементов и явлений;

4) установление связей их упрочение должно привести к возникновению новой целостности. В рассмотренных нами определениях к ним можно отнести: целостную систему, педагогическую модель, педагогическое мировоззрение, модель целостной личности, интегративные курсы и др.;

5) в большинстве определений в создаваемую целостность включены результативные характеристики учебного процесса, т. е. именно на ученике должны отразиться результаты интеграции<sup>2</sup>.

Исходя из этих предпосылок, интеграцию можно рассматривать как процесс целенаправленного поиска путей и средств установления связей между педагогическими явлениями и элементами и создания на этой основе новой целостности с интегративными свойствами.

---

<sup>1</sup> Петрова М. В. Интеграционные процессы в формировании технологической культуры школьников. Дисс... канд. пед. наук. – Махачкала, 2000; Яковлев И. П. Интеграционные процессы в высшей школе. – Л., 1980.

<sup>2</sup> Нюдюрмагомедов А. Н. Интеграционные процессы в педагогическом образовании. – Махачкала, 1999.



Процессуально интеграция предполагает:

- определение конкретного числа интегрируемых элементов;
- установление общих и противоречивых свойств интегрируемых элементов;
- построение модели будущего взаимодействия;
- реализацию модели в образовательной практике;
- констатацию результативности модели в педагогических достижениях обучающихся.

В таком понимании, интеграция — это двухаспектная деятельность. Первая составляющая — это обоснование модели обучения (новой целостности), вторая — деятельность по практической реализации интегративной модели.

Интеграция предполагает возникновение новых подходов из установившихся в теории и практике закономерностей, обосновывает преобразование, разрушение, видоизменение установившихся принципов и методик. Поэтому, интегративные процессы находятся в постоянном противоречии с нормативной педагогической деятельностью. С этих позиций, интеграция близка к творчеству.

Педагогическую инновацию определяют как развитие образовательной практики посредством внедрения в нее новшеств. Новшеством может служить новая идея, метод, технология, программа и т. д. Нам представляется, что интеграция в большей мере нацелена на создание новшеств и может рассматриваться как один из механизмов инновационного обучения<sup>1</sup>.

Исследователи разделяют интерактивные процессы на структурные и функциональные<sup>2</sup>. С их позиций, структурная интеграция оказывает влияние на характер знания, в зависимости от степени их обобщенности и абстрактности и имеет количественный характер.

Функциональная интеграция ориентирована на формирование определенных качеств личности. В этом случае, содержание концентрируется вокруг значимых тем, ориентированных на решение конкретных задач. П. Р. Атутов считает структурную интеграцию как средство реализации целей функциональной интеграции<sup>3</sup>.

Нам представляется продуктивным выделение внутрипредметной (в рамках образовательной дисциплины) и межпредметной интеграции.

Внутрипредметная интеграция охватывает основные звенья (цель, содержание, методы, формы и др.) образовательного процесса по предмету, обеспечивая его системность и целостность. Объединяя разноаспектные и недостаточно

<sup>1</sup> Дидактика технологического образования. Ч. 1./Под ред. П. Р. Атутова. – М., 1997.

<sup>2</sup> Монахов Е. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.

<sup>3</sup> Дидактика технологического образования. Ч. 1./Под ред. П. Р. Атутова. – М., 1997.



взаимосвязанные, на первый взгляд, элементы, внутрипредметная интеграция приводит к становлению дидактической системы образовательной дисциплины, которая обеспечивает функциональную целостность и оптимальное достижение целей обучения.

Анализ различных моделей дидактической системы привел нас к пониманию того, что она должна быть компактной, в нее должны быть интегрированы основные элементы учебного процесса (методы, формы, средства обучения, субъекты педагогической деятельности и др.), должна содержать возможности изучения статистических и динамических характеристик. В качестве инвариантных элементов в дидактическую систему обучения педагогики мы включаем цель, содержание, дидактические процессы.

При таком подходе к содержанию обеспечивается единство с целями педагогического образования, у школьников формируются основы педагогической культуры.

Перевод содержания педагогического образования в компоненты личности, в педагогическую культуру ее деятельности обеспечивает третий элемент дидактической системы — дидактические процессы.

Сопоставление цели (формирование педагогической культуры), содержания (преобразовательная деятельность человека) и дидактических процессов, возникающих в различных типах обучения, показывает, что оптимальное соотношение всех трех элементов дидактической системы возможно только в продуктивных технологиях обучения (проблемном, развивающем). Подтверждают этот вывод следующие положения:

- альтернативные решения педагогической проблемы возникают у учащихся только в результате привлечения их к решению учебной проблемы и поиска общего способа ее реализации;
- преобразовательная деятельность основывается на выборе одного из вариантов реализации потребностей своих и других людей. Анализ выводит обучаемых к оценке известных способов педагогической деятельности, а при ее недостаточности к их модернизации или поиску новых путей;
- оценка альтернативных проектов решений педагогической проблемы и выбор одного из них необходимо осуществить с позиций его функциональности, реализуемости, экономичности и других критериев.

Перечисленные особенности учебной деятельности могут быть учтены в проблемном и развивающем видах обучения.

Межпредметная интеграция — это объединение различных сторон учебного процесса, независимо от учебного предмета для формирования системных, интегративных свойств личности. При изучении интегративных процессов, ученые выделяют ведущий компонент, который определяет их в целом.

В одном случае, в качестве такового рассматривают систему унифицированных понятий по смежным предметам, а в другом — общую сквозную проблему, актуальную для круга учебных предметов или модулей педагогического образования.

Таким образом, можно утверждать, что установление системных связей между различными элементами учебного процесса приводит к становлению дидактической системы образовательных дисциплин (внутрипредметная интеграция). Системообразующим компонентом интеграции является понятие «педагогическая деятельность», а основным средственным механизмом интеграции педагогического образования — проблемно-ориентированные методы и формы обучения.

### Список литературы:

1. Гельмах З. Интеграция общего и среднего образования на базе идей истории науки и культуры/Вестник высшей школы. – 1991, № 11. С. 20–39.
2. Гузеев В. В. Системные основания образовательной технологии. – М., 1995.
3. Данилюк А. Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании/Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 8–12.
4. Дидактика технологического образования. Ч. 1./Под ред. П. Р. Атутова. – М., 1997.
5. Инновационные и обучающие технологии в школе и вузе. – Махачкала, 2000.
6. Монахов Е. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.
7. Нюдюрмагомедов А. Н. Интеграционные процессы в педагогическом образовании. – Махачкала, 1999.
8. Петрова М. В. Интеграционные процессы в формировании технологической культуры школьников. Дисс... канд. пед. наук. – Махачкала, 2000.
9. Словарь иностранных слов. 18-е издание. – М., 1989.
10. Яковлев И. П. Интеграционные процессы в высшей школе. – Л., 1980.

## Section 7. Physical Education

*Dzerzhinskaya Lyudmila Borisovna,  
Volgograd State Academy  
of physical education,  
A. P. of science and information technology  
E-mail: dzer-family@yandex.ru*

### **Features of training of troubled teenagers in physical actions in the conditions of military patriotic club**

**Abstract:** Process of training in physical actions is based in accordance with the regularities of formation of motional knowledge and skills and traditionally consists of three stages. At the same time, the process of training of troubled teenagers in physical actions has a number of features, which are defined by the condition of their physical and mental spheres. The present article is the result of synthesis of the saved-up practical experience and represents the description of tasks and key features of the process of training of troubled teenagers in physical actions.

**Keywords:** training, physical actions, troubled teenagers, military patriotic club.

As it is known the process of physical training consists of two interconnected and mutually causing parties: training in physical actions and development of moving abilities. The main thing in the course of training is the search of optimum ways of learning, remembering and improvement of physical actions that is possible only in consideration of features of physical development, physical fitness and functional state of organism of the students.

In this regard, the process of training of troubled teenagers in physical actions gains a number of features, as firstly, troubled teenagers lag behind their trouble-free equals in age at the level of motor education, the majority of them (more than 70%) have disharmonious or sharply disharmonious physical development, the majority suffers from functional degradation of the main systems of the organism (cardiovascular and respiratory)<sup>1</sup>, secondly, the process of physical training in military patriotic

---

<sup>1</sup> Dzerzhinskaya L.B. Features of physical condition of teenagers with deviant behavior//

clubs and associations, which is based on the basis of the Instruction for physical training in Armed forces of the Russian Federation, assumes considerable volume coordinately and technically difficult physical actions, training which has, often, the forced character<sup>1</sup>.

The searching experiments made by us on the base of military patriotic clubs of Volgograd allowed us to conclude that the process of training of troubled teenagers in physical actions has a number of features<sup>2</sup>.

It is well-known that at the stage of initial learning, which purpose is to get the correct performance of the bases of technology of the studied movement of the students, it is necessary to create the general idea about the studied physical action and to prescribe its mastering to the students. The main methods are general pedagogical, in particular, verbal (explanatory telling) and the method of natural demonstration of the movement. Training in independent performance of the bases of performance of the studied physical action is carried out by means of the dismembered and comprehensive methods (depending on technical complexity of the action), and also verbal methods.

Features of the process of training of troubled teenagers in physical actions at this stage is as follows:

- the process of training must have more prolonged character;
- the initial explanations must concern only the most important points of the action;
  - the demonstration must be bright and emotional;
  - the increase in number of the bringing and preparatory exercises and also inclusion of the exercises already known to the teenagers similar in performance with the new studied actions is necessary that will allow to restore the previous experience of performance of physical actions;

---

Scientific notes of the University n.a. P.F. Lesgaft. – № 12 (82). – 2011. – P. 69–72. P. 70–71.; Sergeyev A. A. Formation of the emotional and valuable relation to a healthy lifestyle at younger school students with deviant behavior: a case study of the extra-curricular work: author's abstract... Candidate of pedagogic sciences. – Volgograd, 2002. – P. 20.

<sup>1</sup> Instruction for physical training in Armed forces of the Russian Federation (NFP-2009). – M.: Printing and publications center of the General Staff of the Armed Forces of the Russian Federation, 2009. – 220 p.

<sup>2</sup> Dzerzhinskaya L. B. Technique of training of troubled teenagers in military-applied physical actions in military patriotic clubs and associations//Scientific notes of the University n.a. P.F. Lesgaft. – № 6 (88). – 2012. – P. 30–33. P. 31–33.; Dzerzhinskaya L. B. Ways of increase of educational effect of classes in physical and military-applied training with deviant teenagers in military patriotic clubs and associations//Problems of prevention and correction of deviant behavior of children and teenagers: multi-author monograph/ under the general editorship of N. V. Laletin. – Krasnoyarsk: LLC «Tsentr informatsii», Research center «Monografiya», 2013. – P. 85–98. P. 96–98.

- due to the rapid fatigability it is inexpedient to reduce the volume of physical activity that will allow to warn or eliminate errors in technology of performance of the action;
- widely to use effective methodical receptions, such as "conducting on the movement", visual and acoustical reference points, figurative tasks, etc.,
- rest intervals between the attempts have to be sufficient for restoration of physical forces engaged that will provide optimum readiness for repetition of the task.
- the number of repetitions of new physical action needs to be determined experimentally according to the possibility of improvement of technology of the movement in each following attempt.

At the stage of profound learning which purpose is to create a movement skill and to train in correct performance of the physical action in general, it is necessary to create understanding of regularities of performance of the studied action, their biomechanical structure. The main methods are still the verbal ones: detailed telling, heuristic conversation (with leading to independent conclusions), discussion, analysis, introspection, accompanying explanation, instruction, commands, and also "self-walk through". Training in independent performance of physical actions is carried out by means of comprehensive method with selective working off of details of the performance and a standard-repeating method.

Features of training of troubled teenagers in physical actions at the stage of profound learning are as follows:

- the prevalence of the methods of strictly regulated exercise over general pedagogical methods;
- frequent change of physical actions that allows to eliminate monotony and in the course of the lesson;
- increase in time within one lesson for development of the lagging behind physical qualities and increase of adaptation opportunities of an organism of the troubled teenagers that provides readiness for training;
- increase in the physical actions, performed independently by the teenagers (without supervision or help);
- to create conditions for the maximum mobilization of athletic ability of the teenagers (on condition of preservation of biomechanical structure of the action);
- granting opportunity to carry out the demonstration of performance of the action to other students (in case of proper performance);
- formation of ability to exercise control and self-checking of the technology of performance of physical actions that promotes prevention of emergence of considerable and bad mistakes.

At the stage of revision and improvement of the technology of performance of physical actions which main objective is ensuring perfect performance of the

exercise in the conditions of its practical application, it is necessary to consolidate the technology of the studied action, to create the options of performance of physical actions accepted in various conditions to provide the individualization of performance, and also to create possibility to change of the performance at the increasing exhaustion.

Characteristic features of training of troubled teenagers in physical actions are as follows:

- it is expedient to carry out revision of the skill only at the beginning of this stage;
- originally revision and improvement of the performance of physical actions need to be carried out in standard conditions, in combination with other actions (most often power exercises);
- the technology of actions of standard type (cyclic types) is fixed with use of methods of standard-repeating exercise;
- actions of variable type (for example, hand-to-hand fight) is revised by means of methods of repeated-variable exercise (through a linking of elements, series of actions, etc.);
- improvement of the technology of performance of actions needs to be carried out in the course of complete performance of actions with use of various reference points (visual, acoustical), leading method, etc.
- revision and improvement of the performance of physical actions has to be carried out simultaneously with the development of motional qualities of the troubled teenagers;
- variability of the action has to be reached at its repetition in various conditions and the complication of conditions of performance of the physical action has to happen gradually;
- it is possible to use various combinations of the earlier studied physical actions that improves quality of training, that increases physical activity, and, therefore, makes complex impact on an organism of the teenagers;
- as the complication can act physical actions which are carried out against exhaustion (a forced march in full fighting equipment, run in a gas mask, firing from an air rifle after the forced march, etc.) and physical actions in the complicated external conditions (performance of methods of hand-to-hand fight in the closed space, overcoming of a joint obstacle course as a part of division at imitation of ruptures of shells, gas contamination and so forth);
- improvement of the action skill at the end of this stage is possible by means of game and competitive methods (for example, when carrying out military sports game on field "Zarnitsa").

It should be noted that the whole process of training in physical actions has to be guided by backgrounds, the main of which is the readiness of the troubled teenager for training.

It is known that the state of readiness is characterized by three components:

- a) extent of development of physical qualities (physical readiness);
- b) motional experience (coordination and technical readiness);
- c) mental factor (mental readiness).

The last factor has a great value when training of troubled teenagers in physical actions. Difficult teenagers are characterized by tendency to risk, need for thrills, manifestation of different types of aggression. In this regard, a low level of development of physical qualities and absence of motional experiences with the emotional excitement in the background can lead to increase of the risk to be traumatized. On this basis, at the initial stage it is necessary to choose physical actions which, on the one hand, let the troubled teenager to get thrills, on the other hand, are rather simple in training (for example, rotation on a loping, a stationary wheel, the simplest ways of a highboard diving, diving on depth etc.). Training in coordinately difficult, but emotionally attractive to the troubled teenagers, physical action is possible if at the initial stage the students can carry them out in easier conditions.

Besides, the process of training of troubled teenagers in physical actions has to be based on the following pedagogical conditions:

1. Implementation of an individual approach.
2. Realization of the principles of availability, individualization and gradual increase of requirements.
3. Creation of the situations of success which positively influence the training and education of the troubled teenagers.

### References:

1. Dzerzhinskaya L. B. Features of physical condition of teenagers with deviant behavior//Scientific notes of the University n. a. P. F. Lesgaft. – № 12 (82). – 2011. – P. 69–72.
2. Dzerzhinskaya L. B. Technique of training of troubled teenagers in military-applied physical actions in military patriotic clubs and associations//Scientific notes of the University n. a. P. F. Lesgaft. – № 6 (88). – 2012. – P. 30–33.
3. Dzerzhinskaya L. B. Ways of increase of educational effect of classes in physical and military-applied training with deviant teenagers in military patriotic clubs and associations//Problems of prevention and correction of deviant behavior of children and teenagers: multi-author monograph/under the general editorship of N. V. Laletin. – Krasnoyarsk: LLC «Tsentri informatsii», Research center «Monografiya», 2013. – P. 85–98.
4. Instruction for physical training in Armed forces of the Russian Federation (NFP-2009). – M.: Printing and publications center of the General Staff of the Armed Forces of the Russian Federation, 2009. – 220 p.

- 
5. Sergeyev A.A. Formation of the emotional and valuable relation to a healthy lifestyle at younger school students with deviant behavior: a case study of the extra-curricular work: author's abstract ... Candidate of pedagogic sciences. – Volgograd, 2002. – 24 p.



## Section 8.

# Health Psychology

*Jeta Ajasllari, University of Tirana,  
Ph. D student in Psychology, the Faculty of Social Science,  
Department of Psychology and Education, Albania.  
E-mail: j.ajasllari@live.com*

### **Experience of pediatric patients with chronic renal disease at “Mother Theresa” University Hospital Center**

**Abstract:** The aim of this study was to present a better understanding of the illness, needs of patients with this type of pathology.

Participants on the interview were 15 children and adolescents of age 11–15 years old diagnosed at “Mother Teresa” University Hospital Center, Nephrology Department. To draw the study results it was used “Nvivo” software, where through a careful analysing process were identified four key topics: Physical impact (medical treatment); psychological impact (anxiety, difficulties they face); impact on social relations (family, activities and relations with agemates); way of adaption (selfbelief, religious belief, mutidisciplinary staff). The findings reveal the impact of the illness on the life of the patients all over the illness course. The mein reccommendings of this study are based on deepened exploration of the patients’ perception of the illness setting up an appropriate program to support patients with chronic renal disease as well as their families.

**Keywords:** experience, child, adolescent, chronic kidney disease, need.

#### **1. Introduction**

Like most chronic illnesses of childhood, CKD seriously affects children’s lives as they negotiate the stress associated with disease management and the prospect of a shortened life span<sup>1</sup>.

Additionally, patients undergoing chronic HD show evidence of accelerated protein catabolism, which might be due to the significant loss of amino acids induced

---

<sup>1</sup> Frauman A.C., Lansing L: The child with chronic renal failure: 1. Change and challenge. *Issues Compr Pediatr Nurs* 6:127–133, 1983; Hobbs S.A., Sexson S.B.: Cognitive development and learning in the pediatric organ transplant recipient. *J Learn Disabil* 26: 104–113, 1993.

by dialysis<sup>1</sup>. Thus, it is reasonable to presume that lower levels of albumin can be significantly correlated with greater levels of fatigue<sup>2</sup>. Dialysis treatment can significantly impact upon body image, as patients might perceive themselves as unattractive. For example, procedures to create a point of access for dialysis via a fistula, neck line, or catheter can all change the appearance of the body. Immunosuppressant drugs taken to prevent organ rejection also contribute to obvious bodily changes impairing self-acceptance<sup>3</sup>.

In one of our previous studies, 21% of dialysis patients had symptoms of anxiety. In addition, 15.5% of these subjects had comorbid depression and anxiety, and 44.3% of depressed patients had comorbid anxiety<sup>4</sup>. Furthermore, suicide risk was not only attributed to depression, but also to anxiety. Uncertainty about the future and fear of losing control of one's life are important factors associated with anxiety that adversely impact emotional stability<sup>5</sup>. Anxiety is a common psychological problem that may emerge during the initial course of dialysis, and is a reminder to clinicians to pay close attention to this issue.

As already discussed in the previous sections, several studies have investigated the relationship between illness perceptions and treatment perceptions of patients with ESRD on the one hand, and quality of life on the other hand<sup>6</sup>. From all these studies, it can be concluded that more perceived personal control, less perceived (negative) consequences (from both the illness and treatment), and a lower emotional response are generally associated with better outcomes in patients on dialysis<sup>7</sup>. Investigated

---

<sup>1</sup> Pertosa, G., Grandaliano, G., Gesualdo, L. & Schena, F.P.: Clinical relevance of cytokine production in hemodialysis. *Kidney Int Suppl*, 76, S. 104–111. 2000.

<sup>2</sup> Bonner, A., Wellard, S. & Caltabiano, M.: The impact of fatigue on daily activity in people with chronic kidney disease. *J Clin Nurs*, 19, 3006–3015, 2010.

<sup>3</sup> Thomas N. T.: *Renal Nursing*, Baillière Tindall, London, UK, 2<sup>nd</sup> edition, 2002.

<sup>4</sup> Chen, C. K., Tsai, Y. C., Hsu, H. J., Wu, I. W., Sun, C. Y., Chou, C. C., et al: Depression and suicide risk in hemodialysis patients with chronic renal failure. *Psychosomatics*, 51, 528–528, 2010.

<sup>5</sup> Haebel, T., Brunner, F. & Battegay, R.: Renal dialysis and suicide: occurrence in Switzerland and in Europe. *Compr Psychiatry*, 21, 140–145, 1980.

<sup>6</sup> Covic, A., Seica, A., Gusbeth-Tatomir, P., Gavrilovici, O. & Goldsmith, D.J.: Illness representations and quality of life scores in haemodialysis patients. *Nephrology Dialysis Transplantation*, Vol.19, No.8, P. 2078–2083, 2004; Fowler, C. & Baas, L.S.: Illness representations in patients with chronic kidney disease on maintenance hemodialysis. *Nephrology Nursing Journal*, Vol.33, No.2, P. 173–186, 2006; Griva, K., Jayasena, D., Davenport, A., Harrison, M. & Newman, S.P.: Illness and treatment cognitions and health related quality of life in end stage renal disease. *British Journal of Health Psychology*, Vol.14, No.1, P. 17–34, 2009.

<sup>7</sup> Covic, A., Seica, A., Mardare, N. & Gusbeth-Tatomir, P.: A longitudinal study on changes in quality of life and illness representations in long-term hemodialysis patients with low comorbidity. *Medica – A Journal of Clinical Medicine*, Vol.1, No.4, P. 12–19, 2006.

whether illness perceptions of patients on haemodialysis, reported at a certain point in time, could actually explain subsequent changes in quality of life outcomes over time.

Among psychological issues, uncertainty about the future and lack of energy emerged as the major contributors to poor QoL<sup>1</sup>. A patient’s dependency on treatment may negatively impact his or her QoL and exacerbate feelings of a loss of control<sup>2</sup>. Improved QoL is correlated with higher self-esteem and lower levels of mood disturbances<sup>3</sup>.

Survival of patients is not enough, in that aspect provision of care is important to improve quality of life<sup>4</sup>. Based on this fact treatment of chronic renal disease requires a multidisciplinary approach: medical, psychological and social treatment. Interventions on patients are important to increase their ability to manage the illness, to involve themselves in the community, in order to participate in creative activities and to stay alert towards dialyses and respective treatments<sup>5</sup>.

**2. Methodology**

Participants of this study were 15 patients of age 11–15 years old, diagnosed and being treated at “Mother Teresa” University Hospital Center. The participants participated at the qualitative stage of this study to explore their experience with CKD. The participants were patients diagnosed with chronic renal disease, from whom 11 were at the pre-dialyses stage and 4 patients were having dialyses. From the study were excluded patients with mental deficiencies, limited abilities and patients who had undergone kidney transplant.

Chart 1. – Number of participants in the study

Sex	Number of patients participating in the study (15)
Male	9
Female	6

Chart 2. – Treatment of patients participating in the study

Treatment of patients	No.
Pre-dialyses	11
Peritoneal Dialyses	1
Haemodialysis	3

<sup>1</sup> Tsay, S.L. & Healstead, M: Self-care self-efficacy, depression, and quality of life among patients receiving hemodialysis in Taiwan. *Int J Nurs Stud*, 39, 245–251, 2002.

<sup>2</sup> Chilcot, J., Wellsted, D., Da Silva-Gane, M. & Farrington, K: Depression on dialysis. *Nephron Clin Pract*, 108, 256–264, 2008.

<sup>3</sup> Wolcott, D.L., Nissenon, A.R. & Landsverk, J: Quality of life in chronic dialysis patients. Factors unrelated to dialysis modality. *Gen Hosp Psychiatry*, 10, 267–277, 1988.

<sup>4</sup> Iorga et al: Psychological and social problems of children with Chronic Kidney Disease. *European Journal of Science and Theology*, February, Vol.10, No.1, 179–188, 2014.

<sup>5</sup> Tjaden L, A. Tong, P. Henning, J.C. Groothoff and C. Craig: *Arch. Dis. Child.*, 97(5) 395–402, 2012.

### Half structured interview

It was used the qualitative method of half structured interview consisting of 15 open and close questions, which are administered face to face the participants in the study. Practically were held 15 half structured interviews. Te interview was divided into three key parts which explored:

1. Experience of patients during their coexistence with CKD,
2. Quality of life as regards their living with renal disease.
3. Exploration of their physical, psychological, emotional needs related to the disease and their treatment.

All participating patients in the interview together with their parents gave their consent to participate in the study. After the interviews it was done the analyses of topics and it was used Nvivo version.7 software to analyse the interview data.

### 3. Results and discussions

The interviews were analysed identifying the codes and categories later, the respective codes and categories were grouped based on data and integrated into larger topics. By analysing the half-structured interviews with patients dignosed with CKD were identified the following topics:

#### ***Physical Impact of CKD***

1. Physiscal impact (medical treatment)
2. Psychological impact (anxiety, difficulties they encounter)
3. Impact on social relations (family, activities and relations with agemates).
4. Way of adaption (self-belief, religios belief, multidisciplinary staff).
5. The aim of the study is to understant the impact of chronic renal disease on the quality of life of patients.

#### ***Physical Impact***

Based on the explored topics. As regards the first category physical impact, the patients express that they experience great physical fatigue and loss of energy. The below stated statements of the patients reflect the way the experience the disease. The dialyses process is very difficult for them, following the sessions and the several-hour procedure itself causes them great fatigue.

*"I prepare well after I sit there ... I know i will have to stay for several hours until i finish all ... and when i get out of there sometimes i am so exhausted that i can not walk"*

The constant consultations they have to follow affect their norml life.

*"I have to come to hospital now and then for check-up, analyses, controls.. i can no longer continue like this, I feel very tired without energy"*

A great number of patients reveal how their physiological changes affect their cognitive functioning, the relation between the psychological functioning and the psychological one suc as memory and concentration. Below illustration:

*“Everything changes when you are in dialyses, memory also included, sometimes i forget what I have to do for the moment and get back from the street”*

*“I can not concentrate when I read a book, I start to read a few sentences then I lose my concentration”*

### **Impact of treatment**

Receiving of medicaments is part of treatment of patients with CKD. In addition to the positive effects on the health of patients, medicaments have ther sideeffects on the physical aspect; the patients receive medicament cortisone which affects their image for themselves.

*“I have small body”*

*“I started to swell ever and ever, so that when cousins and friends meet me are suprised by my change, my hair started to fall to the extent that could not distinguish myself”*

*“We do not grow...”*

The dialyses process is another part of the treatment of patients with CKD, participants reveal dependance to treatment with dialyses, which affects their time, quality of life and sense of control.

*“Dialyses takes so much time and hinders me me in many things. When I want to visit cousins or other I can not because I have to follow dialyses 3 times a week and can not go out to play with friends or attend a sport activity”*

*“It is very tiring for me to follow dialyses, it feels like I no longer have my life in my hands but it depends on that little apparatus which seems to control everything about my life”*

Holding of catheter in the neck or inner side of the thigh (femoral) is something indispensable for their life but very fastidious and that affects their immage for their own self.

*“I keep the catheter on the neck at such a visible place, and get more bothered from my friends who are curious to know what that is, the peoples’ eyes are fixed on me as if i were having something strange”*

### **Psychological Impact**

Based on the stages of kidney disease, some stages are the most difficult and the disease is experienced in a very traumatic way, depending on the knowledge the patients and their family members have on the disease. The way they experience it affects the way they adapt to the deisease and follow medical treatment.

*“I really felt it when they inserted the catheter on my shoulder, there was blood all over and the catheter was getting inside... i was not aware that the tube would be place in there adn they did not tell me it was frightening, I could not sleep for days and even now I tremble when I recall that”*

### **Negative feelings**

Participants experienced negative feelings like fear, insecurity, despair, loss of hope for the future. State of anxiety was was experienced by all the interviewed participants.

*"I feel terrible... this illness does not let me do anything, i can not even go to school!"*

*"What if I can not have kidney transplant, what do I do!?"*

*"Every time I want to do something I fear that it will be bad for my disease, even when I am with friends I have a feeling of fear that something will happen from one moment to another"*

In the interviews with these patients they frequently mention death and fear of the procedure.

*"Sometimes when the dialyses starts I get scared that i feel that blood will burst from the tubes and I will die"*

### **Impact on daily life activities**

Patients with CKD very much limited in their life style, they are subjected to a series of limitations, in food and liquids. These limitations cause a series difficulties in the daily routine of the patients and their social relations,

*"Food and liquids have been prohibited to me, I am allowed to drink very little water during the day, but this is difficult for me because it is not easy for me to go to school not only because of physical fatigue but also because others can eat what they want unlike me"*

*"It is more difficult when they sometimes offer things to me but I cannot eat and move away"*

### **Social activities and free time**

Chronic disease limit patients in their daily and social activities, they have to follow therapy sessions three times a week for several continuous hours. Travel from the districts to Tirana and the dialyses process itself limits them.

*"Dialyses takes a lot of time, all day is used up ... i get up very early to be at hospital at 8 o'clock and after dialyses travel home but when i return i am tired and only sleep and this happens three times a week every time i have dialyses"*

*"I can not play any kind of sport"*

### **Relations to others**

Patients state in their interviews that they feel upset, hopeless, very tired and without energy and also the impact of medicaments on their physical appearance makes them retire from company and condined to their own selves. Their looks are different from that of their agemates. They are smaller than them because their body ceases to develop, dialyses patients have a visible foreign object (catheter- drainage tube) and those who sue cortisone are swollen, all these affect negatively their self-esteem and self control.

*"I try to approach other children to play with them, but I do not feel strong enough to play, and if I join I will spoil their game"*

*"I have abandoned my friends, I feel different from them, they are very well, they look very well, there is something wrong with me"*

*"I sometimes had better stay alone, and the parents give so much care to me, but I am taking so much time from their life"*

*"My mother is with me everywhere, but my brother and my sister need her and I am taking mother from them"*

### **Adaption to the disease**

**Taking of control** — It is paramount that the patients do not get demoralize and fall prey to the suffering, sadness and insecurity that they have in themselves. Some participants see their treatment and dialyses as a very important process for their health.

*“... at the beginning it was very difficult for me to do dialyses, I felt reluctant and the idea of the apparatus upset me but slowly I began to perceive it as something for my good that would help me”*

*“With the help of the apparatus I will get better, it will keep me alive till i do the transplant”*

**Belief in God** — some participants although still at small age had belief in religion, which helped them to move forward.

*“I believe that God will help me, mom often says that Him (God) knows well what he does”*

*“I always say God, Please help me, every time I enter the dialyses”*

*“Even though now I am suffering a lot at with my illness i know that God will cure me and that I will also become like others”*

**Care for Patients-** From the interview with them, the participants state that psychological assistance in addition to their medical treatment is very important. Multi-disciplinary treatment of the patients is necessary.

*«I do not want to keep inside me what I feel, I need to express them otherwise they will suffocate me”*

*“I want to participate in different activities which will attract my attention away from this, which will make me feel good and also useful.”*

*“I want to accept my disease and coexist with it without the fear of death”*

As seen from the interviews, patients with chronic renal disease experience negative feelings like fear, insecurity, hopelessness and anxiety. They experience a wide range of somatic symptoms, anxiety and decrease of quality of life<sup>1</sup>.

In this study the participants refered that they would not prefer to engage in different social activities, they felt tired, consumed and without energy. According to Snethen et al, it also presents a social cost especially as result of treatment regimens which limit the “activity” of these children and socialising<sup>2</sup>.

Participants were withdrawn in the social sphere and preferred to stay alone rather than in the company of others, even family. They felt different in their relations with

<sup>1</sup> Murtagh F.E., Addington-Hall J.M., Edmonds P.M. et al.: Symptoms in advanced renal disease: a cross-sectional survey of symptom prevalence in stage 5 chronic kidney disease managed without dialysis. *J Palliat Med*; 10: 1266–1276, 2007.

<sup>2</sup> Snethen J.A., Broome M.E., Bartels J. & Warady BA: Adolescents’ perception of living with end stage renal disease. *Pediatric Nursing* 27, 159–161, 2001.



their agemates and sometimes redundant in the family. Children with CKD are often reported to face difficulty with their psycho-social adaption<sup>1</sup>.

The psychological effect of the illness on the quality of life of the participants is quite big impacting all aspects of their life. However they needed assistance and they asked for that. Some of them assisted themselves through self-control and change of thoughts and expectations on the disease, some others asked for that from others and some in religion by believing in God.

Although anxiety, which accompanies CKD, may have negative effects on functioning and physical health, so far there are no satisfactory data on QOL which reveal that psychological treatment of anxiety and difficulties of patients with CKD improves the clinical symptoms and quality of life<sup>2</sup>. A wide range of interventions have been designed and delivered to children with chronic illness and their families and reported in the peer-reviewed literature<sup>3</sup>.

Such interventions get focused on specific problems demonstrated by patients with chronic disease in their functioning. Research on this matter reveal a considerable number of factors that can be taken as targets for the method of psychological intervention<sup>4</sup>.

Many studies utilizing self-reports in children have consistently reported lower levels of distress, depression, and behavioral problems in children with cancer than in healthy peers<sup>5</sup>. Moreover, Phipps and Steele documented that repressive adaptation is also characteristic of children with chronic physical illnesses<sup>6</sup>.

#### 4. Conclusions

In this qualitative study i have explored the experinces and needs of patients with chronic renal disease. The findings lead us to the understanding of quality of life

<sup>1</sup> Marland, S.: 25th annual conference of the European working group on psychosocial aspects of children with chronic renal failure. *Pediatric Nephrology* 9, 123,1995.

<sup>2</sup> Reuben D.B., Tinetti ME: Goal-oriented patient care--an alternative health outcomes paradigm. *N Engl J Med* ; 366: 777-779, 2012.

<sup>3</sup> Kibby, M. Y., Tyc, V.L., & Mulhern, R.K.: Effectiveness of psychological intervention for children and adolescents with chronic medical illness. A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 18, 103-117,1998;Bauman, L.J., Drotar, D.,Leventhal, J.M.,Perrin, E. C.,&Pless, I.B.: A riview of psychosocial interventions for children with chronic health conditions. *Pediatrics*, 100, 244-251, 1997.

<sup>4</sup> Garrison, W. T., & McQuiston, S: Chronic illness during childhood and adolescence: Psychological aspects. In D. Drotar ( Ed.), *Psychological Interventions in Chilhood Chronic Illness* (P. 45-46). American Psychological Association Washington, DC, 1989.

<sup>5</sup> Phipps S., Srivastava D.K.: Repressive adaptation in children with cancer. *Health Psychol* 16:521-528, 1997;Schoenherr SJ, Brown RT, Baldwin K, Kaslow NJ: Attributional styles and psychopathology in pediatric chronicillness groups. *J Clin Child Psychol* 21:380-387, 1992.

<sup>6</sup> Phipps S., Steele R.: Repressive adaptive style in children with chronic illness. *Psychosom Med* 64:34-42, 2002.



of the patient and their experience traeting the illness based on personal feelings and understanding of the illness.

Some limitations of the study: It must be accepted the fact that the experience of patients included in the treatment of chronic renal disease is very complex. Some simplifications done to the way of their experience can not be avoided during processing of data. The findings reveal a big impact of the illness on the life of patients during the whole illness course. The main recommendations of this study are based on the deepened exploration of the patients' perception on the disease by setting up a suitable program to support patients chronic renal disease and their own families.

### References:

1. Frauman A.C., Lansing L.: The child with chronic renal failure: 1. Change and challenge. *Issues Compr Pediatr Nurs* 6:127–133, 1983.
2. Hobbs S.A., Sexson S.B.: Cognitive development and learning in the pediatric organ transplant recipient. *J Learn Disabil* 26:104–113, 1993.
3. Pertosa, G., Grandaliano, G., Gesualdo, L. & Schena, F.P: Clinical relevance of cytokine production in hemodialysis. *Kidney Int Suppl*, 76, S104–111. 2000.
4. Bonner, A., Wellard, S. & Caltabiano, M: The impact of fatigue on daily activity in people with chronic kidney disease. *J Clin Nurs*, 19, 3006–3015, 2010.
5. Thomas N. T.: *Renal Nursing*, Baillière Tindall, London, UK, 2nd edition, 2002.
6. Chen, C.K., Tsai, Y.C., Hsu, H.J., Wu, I.W., Sun, C.Y., Chou, C.C., et al: Depression and suicide risk in hemodialysis patients with chronic renal failure. *Psychosomatics*, 51, 528–528, 2010.
7. Haenel, T., Brunner, F. & Battegay, R: Renal dialysis and suicide: occurrence in Switzerland and in Europe. *Compr Psychiatry*, 21, 140–145, 1980.
8. Covic, A., Seica, A., Gusbeth-Tatomir, P., Gavrilovici, O. & Goldsmith, D.J: Illness representations and quality of life scores in haemodialysis patients. *Nephrology Dialysis Transplantation*, Vol.19, No. 8. P. 2078–2083, 2004.
9. Fowler, C. & Baas, L.S.: Illness representations in patients with chronic kidney disease on maintenance hemodialysis. *Nephrology Nursing Journal*, Vol. 33, No.2, P. 173–186, 2006.
10. Griva, K., Jayasena, D., Davenport, A., Harrison, M. & Newman, S.P: Illness and treatment cognitions and health related quality of life in end stage renal disease. *British Journal of Health Psychology*, Vol.14, No.1, P. 17–34, 2009.
11. Covic, A., Seica, A., Mardare, N. & Gusbeth-Tatomir, P: A longitudinal study on changes in quality of life and illness representations in long-term haemodialysis patients with low comorbidity. *Medica — A Journal of Clinical Medicine*, Vol.1, No.4, P. 12–19, 2006.

12. Tsay, S.L. & Healstead, M: Self-care self-efficacy, depression, and quality of life among patients receiving hemodialysis in Taiwan. *Int J Nurs Stud*, 39, 245–251, 2002.
13. Chilcot, J., Wellsted, D., Da Silva-Gane, M. & Farrington, K: Depression on dialysis. *Nephron Clin Pract*, 108, 256–264, 2008.
14. Wolcott, D.L., Nissenon, A.R. & Landsverk, J: Quality of life in chronic dialysis patients. Factors unrelated to dialysis modality. *Gen Hosp Psychiatry*, 10, 267–277, 1988.
15. Iorga et al: Psychological and social problems of children with Chronic Kidney Disease. *European Journal of Science and Theology*, February, Vol.10, No.1, 179–188, 2014.
16. Tjaden L, A. Tong, P. Henning, J. C. Groothoff and C. Craig: *Arch. Dis. Child.*, 97 (5) 395–402, 2012.
17. Murtagh F.E., Addington-Hall J.M., Edmonds P.M. et al.: Symptoms in advanced renal disease: a cross-sectional survey of symptom prevalence in stage 5 chronic kidney disease managed without dialysis. *J Palliat Med*; 10: 1266–1276, 2007.
18. Snethen J.A., Broome M.E., Bartels J. & Warady BA: Adolescents' perception of living with end stage renal disease. *Pediatric Nursing* 27, 159–161, 2001.
19. Marland, S: 25th annual conference of the European working group on psychosocial aspects of children with chronic renal failure. *Pediatric Nephrology* 9, 123, 1995.
20. Reuben D.B., Tinetti M.E.: Goal-oriented patient care — an alternative health outcomes paradigm. *N Engl J Med*; 366: 777–779, 2012.
21. Kibby, M. Y., Tyc, V.L., & Mulhern, R. K.: Effectiveness of psychological intervention for children and adolescents with chronic medical illness. A meta — analysis. *Clinical Psychology Review*, 18, 103–117, 1998.
22. Bauman, L. J., Drotar, D., Leventhal, J. M., Perrin, E. C., & Pless, I.B: A review of psychosocial interventions for children with chronic health conditions. *Pediatrics*, 100, 244–251, 1997.
23. Garrison, W. T., & McQuiston, S: Chronic illness during childhood and adolescence: Psychological aspects. In D. Drotar (Ed.), *Psychological Interventions in Childhood Chronic Illness* (P. 45–46). American Psychological Association Washington, DC, 1989.
24. Phipps S, Srivastava DK: Repressive adaptation in children with cancer. *Health Psychol* 16: 521–528, 1997.
25. Schoenherr S.J., Brown R.T., Baldwin K., Kaslow N.J.: Attributional styles and psychopathology in pediatric chronic illness groups. *J Clin Child Psychol* 21:380–387, 1992.
26. Phipps S., Steele R.: Repressive adaptive style in children with chronic illness. *Psychosom Med* 64: 34–42, 2002.

## Contents

<b>Section 1. Higher Education</b> .....	<b>3</b>
<i>Grevtseva Gulsina Yakupovna, Novikova Irina Yuryevna</i>	
Independent activity in cognition: historiographic aspect .....	3
<b>Section 2. History of Education</b> .....	<b>9</b>
<i>Kovalyova Elena Aleksandrovna</i>	
Manuals on foreign languages in Russia in the 19 <sup>th</sup> — the beginning of the 20 <sup>th</sup> centuries .....	9
<b>Section 3. Education in the field of Arts</b> .....	<b>14</b>
<i>Ishchenko Marina Germanovna, Polovinkina Larisa Anatolievna</i>	
The musical ability and their development .....	14
<b>Section 4. Education in the field of Ecology</b> .....	<b>19</b>
<i>Urazbaeva Kumys Tyulyumovna, Abdrachmanova Rauza Rachmatullova</i>	
Formation of ecological knowledge in the study of physics .....	19
<b>Section 5. Education for Adults</b> .....	<b>23</b>
<i>Makysheva Aliya Doldanovna</i>	
Improve the professionalism of the administrative staff of the educational system in the process of upgrading their skills .....	23
<i>Ovsyanitskaya Larisa Yurievna</i>	
On the experience of the health professionals' information technologies training in the interactive form .....	27
<b>Section 6. Education for Professors and Teachers</b> .....	<b>31</b>
<i>Berikkhanova Aiman, Asubayev Berik, Bipazhanova Aiman</i>	
Innovative approaches to professional development of teachers and school leaders of the Republic of Kazakhstan .....	31
<i>Tkachenko Tatyana Anatolevna</i>	
The peculiarities of pedagogics staff's evaluation .....	36
<i>Khabat Madeniyet</i>	
The value of of using formative assessment in learning and teaching process .....	42
<i>Radjabova Raisa Valievna</i>	
Integration processes in teacher education .....	45
<b>Section 7. Physical Education</b> .....	<b>51</b>
<i>Dzerzhinskaya Lyudmila Borisovna</i>	
Features of training of troubled teenagers in physical actions in the conditions of military patriotic club .....	51

**Section 8. Health Psychology ..... 57**  
*Jeta Ajasllari*  
Experience of pediatric patients with chronic renal disease at  
“Mother Theresa” University Hospital Center ..... 57