

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ



ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

И

ПСИХОЛОГИЯ

**ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА

3 (32) 2017

3

БАС РЕДАКТОР

БАЛЫҚБАЕВ Т.О. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Момбек А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (бас редактордың орынбасары); **Абылкасымова А.Е.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Иманбаева С.Т.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Шайбакова Д.Д.** – филология ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Беркімбаева Ш.К.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Алматы, Қазақстан); **Айтбаева А.Б.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Искакова А.Т.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Раева Г.М.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Искакова А.О.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Сагинтаева А.К.** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент (Назарбаев Университеті, Қазақстан); **Касен Г.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (Аль-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан); **Бекбоев И.Б.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ҰҒА корреспондент-мүшесі (Бішкек, Қырғызстан); **Мардахаев Л.В.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті, Ресей); **Беленькая А.В.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Б.Гринченко атындағы Киев университеті, Украина); **Момиутти Юко** – әдебиет докторы (Васеда университеті, Жапония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова Қ.** – PhD, қауымдастырылған профессор (Цукуба университеті, Жапония); **Амирбаева Д.Е.** – гуманитарлық ғылымдар магистрі (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан) – жауапты хатшы.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

БАЛЫҚБАЕВ Т.О. – доктор педагогических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Момбек А.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, КазНПУ им. Абая (заместитель главного редактора); **Абылкасымова А.Е.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Иманбаева С.Т.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Шайбакова Д.Д.** – доктор филологических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Беркімбаева Ш.К.** – кандидат педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан); **Айтбаева А.Б.** – кандидат педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Искакова А.Т.** – кандидат педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Раева Г.М.** – кандидат педагогических наук, доцент (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Искакова А.О.** – кандидат педагогических наук, доцент (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Сагинтаева А.К.** – кандидат филологических наук, доцент (Назарбаев Университет, Казахстан); **Касен Г.А.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор (КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан); **Бекбоев И.Б.** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент НАН КР (Бишкек, Кыргызстан); **Мардахаев Л.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный социальный университет, Россия); **Беленькая А.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Киевский университет имени Б. Гринченко, Украина); **Юко Момиутти** – доктор литературы (Университет Васеда, Япония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова Қ.** – PhD, ассоциированный профессор (Университет Цукуба, Япония); **Амирбаева Д.Е.** – магистр гуманитарных наук (КазНПУ имени Абая, Казахстан) – ответственный секретарь.

CHIEF EDITOR

BALYKBAYEV T.O. – doctor of pedagogical sciences, professor

EDITORIAL COUNCIL

Mombek A.A. – candidate of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (deputy editor); **Abilkassymova A.E.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Imanbayeva S.T.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Shaybakova D.D.** – candidate of philological sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Berkimbayeva Sh.K.** – candidate of pedagogical sciences, Professor (Almaty, Kazakhstan); **Aytbaeva A.B.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Rayeva G.M.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Iskakova A.O.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Sagintayev A.K.** – candidate of philological sciences, associate professor (Nazarbayev University, Kazakhstan); **Kassen G.A.** – candidate of pedagogical sciences, qawim.professor (Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan); **Bekboyev I.B.** – candidate of pedagogical sciences, professor, corresponding member of the National Academy of Sciences (Bishkek, Kazakhstan); **Mardakhayev L.V.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Russian State Social University, Russia); **Belenskaya A.V.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine); **Momiyuti Yuko** – Doctor of Literature (Waseda University, Japan); **Denise Hevey** – PhD, Professor (University of Northampton, United Kingdom); **Tastanbekova Kuanysh** – PhD, associate professor (University of Tsukuba, Japan); **Amirbayeva D.E.** – Master of Humanitarian Sciences (Abai KazNPU, Kazakhstan) – Executive Secretary.

Учредитель: Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. №10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

050010, Алматы, пр. Достык, 13, телефон 291-91-82



ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Сіздердің қолдарыңызға журналымыздың кезекті үшінші саны тиіп отыр. Бұл басылым үздіксіз білім берудің барлық сатылары мен деңгейлерін қамтыған мақалалардың көп аспектілігімен, сан қырлылығымен ерекшеленеді.

Бүгінгі таңдағы білім беруді модернизациялау, оның мазмұнын жаңарту және жаңашылдық мәселелерін қамтыған авторларымыздың мақалалары тартымдылығымен көзге түседі.

Мысалы, «Педагогика мен психологияның теориясы және методологиясы» бөлімінде жарияланған мақалаларда білім мазмұнын жаңартудағы білім беру идеалының орны мен рөлі, тұлғаның өз бетімен қалыптасу проблемаларының теориялық, методологиялық негіздері, аналитикалық қызметке дайындықты тексеру әдістері, тұлғаны тәрбиелеу мен оның базалық моделі болып табылатын дәстүрлі бас институт ретінде «отбасы» категориясының сан қырлылығы сөз болады.

Педагогикалық бағыттағы мамандардың психологиялық тұрғыдан қажуы, стрестік факторлары, проблемалары, эмоционалдық интеллекті ұғымына теориялық шолу, әлеуметтік және педагогикалық жағынан қиындық көрген жасөспірімдердің субъективтік ерекшеліктерін зерттеу, студенттерді саламатты өмір салтына тәрбиелеу, болашақ мұ-

ғалімнің тұлғалық, коммуникативтік құзыреттілігін дамытудың болашағы және оларды психологиялық тұрғыдан дайындау мәселелері журналдың «Қолданбалы психология және психотерапия» бөлімінде кеңінен қамтылған.

Арт-педагогика мен арт-терапия әдісімен (шетелдік тәжірибе) психокоррекция және алдын алу шараларын жүргізу, мектеп жағдайында бұзақылықтың алдын алудың гендерлік-бағдарланған әдістері, жоғары кәсіптік фармацевт мамандар даярлау, мәдениетаралық коммуникацияны сөздік қарым-қатынас ретінде қарастыру, білім беру саласындағы тілдердің өзара қарым-қатынасы, бүгінгі білім жүйесіндегі Smart-технология туралы журналдың «Білім берудегі инновация» бөлімінде жан-жақты ашып көрсетілген.

«Білім берудің проблемалары мен болашағы» бөлімінде мектеп жасындағы балалардың дұрыс тамақтану, мектепке дейінгі ересек балалардың тәжірибелік қызметі арқылы танымдық қызығушылығын арттыру, жасөспірімдердің көшбасшылық қабілетін қалыптастырудың тиімді жолдары, сыни ойлауын дамыту, жоғары білім беру жүйесінде диалогтық оқытуды ұйымдастыру жағдайында негізгі педагогикалық сипаттаманы дамыту мәселесі сөз болады.

Педагогтың тұлғалық-кәсіби дамуы, психологиялық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының оқу ерекшеліктері, мектептерде геометрияны профильді оқытуды қосып оқытатын болашақ математика мамандарын даярлау, сабақтан тыс уақыттарда спорттық және тәрбиелік тимбилдингтік (командалық) сипатта өткізудің маңызы, сөйлеу тілінің ғылыми-жаратылыстанымдық және ғылыми-техникалық қалыптасу кезеңдері туралы «Оқытудың заманауи әдістемесі мен технологиясы» бөлімінде жарияланған мақалаларда кеңінен баяндалады.

«Білім беру, мәдениет және өнер «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы контекстінде айдарымен жарық көрген материалдарда аутогенттік саз аспабы – қобыздың пайда болуы мен оның даму кезеңдері, қазіргі Қазақстанның көркем мәдениет жағдайындағы фотоөнер мәселелерін зерттеуге мәдениеттанымдық көзқарас туралы кеңінен сөз болады.

Ресей мен Украина ғалымдарының зерттеулерінде түркі халықтарының қазіргі му-

зыкалық білім беру жүйесінің алғы шарттары, негізгі және орта мектеп оқушыларын ой мен өмір мәні құндылықтарына тәрбиелеу мәселелері қарастырылады.

Қазақстан ғылымының және білімінің дамуына үлкен үлес қосқан академик Беркімбаева Шәмша Көпбайқызын, профессор Иманбаева Сәуле Токтарқызын редакциялық кеңес атынан және өз атымнан мерейтойларымен құттықтаймын. Сіздердің кәсіби және игі істеріңізге ризашылығымызды білдіреміз, мықты денсаулық, игіліктер мен табыстар тілейміз.

Құрметті оқытушылар, докторанттар, магистранттар және студенттер! Баршаңызды жаңа оқу жылының басталуымен – Білім күнімен құттықтаймын! Сіздерге зор денсаулық, бақыт пен шаттық тілеймін. Алға қойған мақсаттарыңыз бен жоспарларыңыз орындала берсін. Жаңа табыстарға жетіңіздер. Жаңа оқу жылы жемісті болсын!

Құрметпен,
бас редактор



Т. Балымбаев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Перед Вами третий номер нашего журнала, который отличается от прошлых выпусков полиаспектными и многообразными статьями, охватывающими все ступени и уровни непрерывного образования. Модернизация современного образования, обновление его содержания, новые вызовы коснулись и публикаций наших авторов.

Так, например, в разделе *«Методология и теория педагогики и психологии»* представлены статьи ученых, рассматривающих место и роль образовательного идеала в конструировании содержания образования, теоретико-методологическое обоснование проблемы самореализации личности, подходы к изучению готовности к аналитической деятельности, многозначность категории «семья» как традиционно главного института воспитания и модели базового жизненного тренинга личности.

Проблема выгорания специалистов педагогического направления, стрессогенные факторы, теоретический обзор понятия эмоциональный интеллект, исследование особенностей субъектных свойств социально и педагогически запущенных подростков, воспитание потребности у студентов в здоровом образе жизни, вопросы психологического сопровождения и перспективы развития коммуникативной компетентности личности будущего педагога рассматриваются в разделе *«Прикладная психология и психотерапия»*.

Профилактика и психокоррекция методами арт-педагогики и арт-терапии (из зарубежного опыта), гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде, подготовка высококвалифицированных специалистов-фармацевтов, словарные заимствования как результат межкультурной коммуникации, взаимодействие языков в системе образования, преимущества и перспективы метода «перевернутый класс» (*«flipped classroom»*), *smart*-технологии в современном образовании раскрыты в разделе *«Инновации в образовании»*.

В разделе *«Проблемы и перспективы образования»* предлагаются статьи, рассматривающие систему правильного питания детей школьного возраста, развитие познавательного интереса посредством опытной деятельности старших дошкольников, эффективные пути формирования лидерских качеств подрост-

ков, развитие критического мышления, характеристику основных педагогических условий организации диалогового обучения в системе высшего образования.

Со статьями о личностно-профессиональном развитии педагога, особенностями учебной деятельности учащихся начальных классов с задержкой психического развития, подготовке будущих учителей математики к профильному обучению геометрии в школе, значении тимбилдинга (командообразования) во внеурочных спортивных и воспитательных мероприятиях, этапах формирования научно-естественного и научно-технического подстилей речи можно ознакомиться в разделе *«Современные методики и технологии обучения»*.

В рубрике *«Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»* представлены грани истории возникновения аутентичного музыкального инструмента – кобыз и пути его эволюционного развития, культурологический подход исследования проблем фотоискусства в современной художественной реальности казахстанской культуры.

В исследованиях зарубежных ученых России и Украины рассматриваются предпосылки современного музыкального образования тюркских этносов и воспитание смысло-жизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы.

От имени редакционного совета и, от себя лично, поздравляем с юбилеем академика Беркимбаеву Шамша Копбаевну, профессора Иманбаеву Сауле Токтаровну, внесших большой вклад в развитие образования и науки Казахстана! Выражаем Вам признательность за профессионализм и преданность благородному делу, желаем крепкого здоровья, благополучия и успехов!

Уважаемые преподаватели, докторанты, магистранты, студенты! Подздравляю Вас с началом нового учебного года – с Днем знаний! Желаю крепкого здоровья, счастья, благополучия, реализации намеченных планов и новых достижений. Пусть новый учебный год будет плодотворным и успешным!

С уважением,
главный редактор



Т. Балымбаев

МРНТИ 14.07.09

Ш.Т. ТАУБАЕВА ¹

¹*Әл-фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
(Алматы, Қазақстан)*

БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ҚҰРАСТЫРУДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ ИДЕАЛЫНЫҢ ОРНЫ МЕН РӨЛІ

Аннотация

Бұл мақалада Қазақстан Республикасындағы азаматтық қоғам құру үдерісінің білім беру мазмұнын жаңартумен тікелей байланысы қарастырылған. Дидактиканың білім беру мазмұнын ғылыми негіздеумен, яғни «нені оқыту керек», оқытуды ұйымдастырудың формалары, әдістері мен ұстанымдарын зерттеумен, яғни «қалай оқыту керек», сол сияқты оқушының шығармашылықпен белсенді еңбектенуіне, жеке басының дамуына мүмкіндік жасау мәселелерімен айналысатыны баса көрсетілген.

Мақала авторы соңғы кездері педагогика оқулықтарының авторлары дидактиканы басқа терминдермен айырбастағаны, ол оқулықтарда білім беру мазмұны теориясы зерделенбегені туралы баяндаған. Білім беру идеясының категория ретіндегі даму генезисі білім беру парадигмасының мәніне сай сипатталған. Білім беру идеясының категориясының философия, педагогика, социологиядағы түрлі қырынан талданғанына нақты мысалдар келтіре отырып саралаған. Оның ішінде кеңес өкіметі тұсындағы білім беру идеясына кеңінен тоқталған. Сондай-ақ, білім берудегі идеяға сәйкестік қағидасының теориялық негіздерін жасаудағы П.Ф. Каптеревтің және отандық ғалымдардың еңбектерін талдаған. Мақалада білім беру идеясының категория болуға қажет қасиеттері мазмұндалған.

Автор дәстүрлі және инновациялық дидактикалық қағидаларға сүйене отырып, білім беру мазмұнына қажет бағдарды білім беру идеясы беруге тиіс, ал ондай мазмұнды идеяға сәйкестік қағидасына сүйеніп қана құрастыруға болады, бұл нормативті, әрі әдіснамалық талап деп тұжырымдайды.

Түйін сөздер: білім беру, білім беру мақсаттары, дидактика, жалпы дидактика категориялары, парадигма, білім беру парадигмасы, идея, білім беру идеясы, білім беру мазмұны.

Кіріспе. Бүгінгі күні еліміз жаңартылуда, Қазақстан халқының экономикалық, саяси, мәдени, әлеуметтік өмірінде түбегейлі өзгерістер орын алуда. Мемлекеттік саясат қоғам мен адамды дамытуға ұмтылыс жасауда. Дегенмен жалпы орта білім (тек орта білім емес) мазмұнының жеке адамның, қоғамның, мемлекеттің нақты қажеттіліктеріне сәйкес еместігі анық байқалуда. Бұл сәйкессіздік азаматтық қоғам құру қарқынының баяулығынан көрініс табады. Бұл талпыныстар әсіресе, орта білім беру мазмұнының өз құрамымен де,

құрылымымен де уақыттың дәстүрлі әрі жаңа талаптарына жауап бере алмауына келіп тірелуде. Сонымен қазір тағы да: осы дәуірде балаларды не үшін және неге оқытамыз деген сұрақтар барған сайын тереңдеуде. Бұл сұраққа жауапты ғалымдар, жалпы дидактикадан іздеу керек деп пайымдайды. Егер дидактик әдістемелік (үдерістік) сұрақтарға технологиялық деңгейде кеңінен жауаптарды ойластырғанмен, ХХ ғасырдың 80-90 жылдарынан бастап білім беру мазмұнын сапалы жақсарту мәселесіне келгенде нақты жауаптар жоқ.

Білім беру идеалының категория ретіндегі генезисі туралы материалдар мен әдістер. Дәстүрлі дидактиканың негізгі категорияларын жаңаша қарастыру қажет. Сондықтан жалпы дидактикалық ұстанымдардың құрамын, білім беру идеясының білім беру мазмұнын таңдау және құрастыру үдерісіндегі рөлімен орнын жаңаша құрастыру керек ақ. Осы күрделі мәселелермен В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, В.С. Библер, В.В. Кравский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, А.В. Запорожец, А.В. Хуторской, А.А. Вербицкий, В.С. Лысенко, А.А. Пинский, Ю.В. Громыко, М.Ж. Жадрина сияқты зерттеушілер тереңінен қарастырды [1].

Мектепті, білім беру мазмұнын жаңарту немесе реформалау мәселелерін талқыланғанда педагогикалық, философиялық, қоғамдық ортада білім беру идеясы тақырыбы туындайды. Сондай-ақ білім берудің даму тарихына жіті көз жүгіртсек, бұл тақырыпты түрлі тарихи дәуірлерде де табылатыны ақиқат дәйек.

Қазіргі уақытта қазақстандық қоғам елді жаңғырту жағдайында отандық білім беруді, осы өзін-өзі жаңартудың тетігі деп қарастыруда. Білім беру идеясы туралы құнды пікірді философ-педагог С.И. Гессеннен табамыз. Оның аксиологиялық-педагогикалық тұжырымдамасында «*мәдениет*», «*білім беру*», «*өркениет*», «*ұлт*» категорияларының өзара қатынасы зерделенген. С.И. Гессен бойынша білім беру идеясы мәдени, өркениеттік, ұлттық құрауыштардан тұрады. Сонымен, білім беру идеясы – бұл күрделі құрылымданған жаңа сапа, нақты халықтың ұлттық педагогикалық санасында туындаған (П.Ф. Каптерев) өзінің бойында этномәдениліктің (көп мәдени), қоғамдық өмірдің әлеуметтік-экономикалық және саяси шарттылығының мәдениетке және жалпы өркениеттік дамуға бағытталғандығының (С.И. Гессен) жеке тұлғаның, әлеуметтің, қоғамдық-мемлекеттік құрылыстың идеясы бейнесі ретінде көрініс беретін білім беру әлеуметтік-педагогикалық мақсаттарын, оның дидактикалық құралдарын және білім

беру әрекетінің жоспарларға нәтижелерін біріктіретін және бағыттайтын білім берудің мазмұны болып табылады [2].

Білім беру идеясы кеңістік және уақытқа телінген, яғни кеңістіктегі әртүрлі халықта түрлі білім беру идеясы қалыптасады. Бір халықтың өзінде түрлі тарихи дәуірде білім берудің идеясы өзгеріске ұшырап отырады.

Білім беру идеясын тек қана педагогтар емес, сондай-ақ тарихшылар, философтар, жаратылыстанушылар, әдебиеттанушылар мен жазушылар, революцияға дейінгі қоғам және мемлекет қайраткерлері де талқылап отырды. Білім беру идеясы Әл-Фараби, Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, Шоқан Уәлиханов секілді ғұламалардың, Алаш қайраткерлерінің еңбектерінде әр қырынан ұсынылған.

Кеңес мектебі революцияға дейінгі мектептің мәдени білім беру дәстүрлерін жалғастырушы ретінде білім беру идеясын іске асырады. Сол дәуірдің әйгілі «Коммунизм құрылысының моралдық кодексі» (1961 жылы СОКП XXII съезінде қабылданған) және қоғамдық өмірдің рухани саласындағы партиялық-мемлекеттік әрекеттік катехизисі ретінде 30 жыл советтік режимді идеологиялық қамтамасыз етудің ресми формуласы қызметін орындады, білім беру жүйесінің парадигмасына және мазмұнына айналды. Кодекс жоғары деңгейдегі моралдық аманаттар түріндегі әлі құрылып бітпеген қоғамның моралдық құрылғыларын сипаттады.

Білім беру идеясы «Моралдық кодекстің» қағидаларынан алынды: «коммунистік тәрбиеленген, жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру». Кеңес мектебінің білім беру идеясы елдің өткен дәуірлердегі идеясынан өзгешеліктері бар еді. *Біріншіден*, өмірдің барлық саласында қоғамдық мүдденің жеке адам мүддесіне қарағанда басымдығы («қоғамның игілігіне өнімді еңбек»; «әрбір адамның қоғамдық байлығын сақтауға және көбейтуге қамқорлығы»; «қоғамдық борышты терең сезіну, қоғамдық мүддені бұзуға төзбеушілік»). *Екіншіден*, адамның табиғи ұмтылыстарына тиым салу, айталық кодек-

сте әлеуметтік табыстылыққа және жеке материалдық байлыққа ұмтылу «лауазымға қызығушылық» және «дүниеқорлық», «жеке басын ойлау» деп түсіндірілді. *Үшіншіден*, мемлекеттік идеологияға айналған жеке дара партияның идеологиясын бекітті. Кеңес мемлекетінде білім беру идеалының қалыптасу үдерісіне өркениеттің әсері шектеулі болып отырды. Білім беру идеалы халықтың мәдени-әлеуметтік тәжірибесіне тамырын терең бойлауы, қоғамның тарихи-мәдени дамуының сабақтастығынан туындауы қажет.

Білім беру идеалының жалпы дидактика категориялары қатарындағы орны. Кеңестік дәуірден кейінгі уақытта білім беру философтары, әлеуметтанушылар, мәдениеттанушылар, антропологтар білім беру идеалын кеңінен қарастыра бастады. Дегенмен, осыған дейін білім беру идеалы жалпы дидактиканың категориялары және білім беру мазмұны теориясының құрылымдық элементтері қатарынан өзінің заңды орнын алған жоқ. Білім беру идеалы дәуірдің және нақты халықтың өмірінің мағыналық өзегін білдіре отырып, білім беру мазмұнының парадигмасының жаңаруын көрсетеді.

Идеалды – бұл шын мәнінде табиғаттың өзінде жоқ, бірақ тұлғаның қажеттіліктеріне, қызығушылықтарына, мақсаттарына сәйкес адамның өзі құрастырады. Айталық, нанның идеалды бейнесі қарны аш адамда, наубайшыда, қарны тоқ адамда әртүрлі болады.

Жалпы дидактика «білім беру идеалы» категориясын ғылыми пайымдауға мән бермегендіктен, білім беру мазмұны нақты бағдарсыз қалып қалуы мүмкін. *Білім беру идеалы дегеніміз* – мәдени-әлеуметтік, экономикалық, саяси, өркениеттік және басқа факторларды белгілі бір жиынтығының әсерінен қалыптасқан және білім беру мазмұнын жасаудың парадигмасын бейнелейтін, нақты тарихи дәуірде нақты халықтың өмірінің мағыналы мазмұнын және білім беруін сипаттайтын жалпы дидактиканың категориясы [3, с.77]. Білім беру мазмұнына қажет бағдарды білім беру идеалы беруге тиіс, ал ондай мазмұнды

идеалға сәйкестік қағидасына сүйеніп қана құрастыруға болады. Бұл нормативті, әрі әдіснамалық талап.

Педагогика тарихында білім беру идеалын атау үшін «*тәрбиелік идеал*», «*жоба*», «*түлек моделі*» және т.б. ұғымдар қолданылады. Білім беруді жас ұрпақты тәрбие мен оқытудың үдерісі деп қарастырсақ, онда бұл феноменді «білім беру идеалы» деп атау нақтырақ болып табылады. Өйткені, кез келген білім беру жүйесі идеалды, яғни табиғи емес, жасанды құрылып, ондағы мақсат ұрпақтан ұрпаққа өз тәжірибесін, өз құндылықтары мен идеалдарын тапсыруды міндеттейді. Осыған орай, білім берудегі идеалға сәйкестік қағидасының теориялық негіздерін П.Ф. Каптерев терең пайымдап, зерттеген еді [4].

Аксиология, идеалдың тиімділігін бөліп қарастырады, ол идеалдың жақсартуда, жаңартуда, жетілдіруде көрініс табуы. Идеалдың *болжай алушылығы*, яғни қажетті дамудың негізгі үрдістерін, бағыттылықты қамтиды. А. Дистервег ұсынған мәдениетке сәйкестік қағидасы деп, әдебиетте білім беру идеалымен теңестіріледі. Идеал түрлі мәдениеттердің, түрлі этностардың және өркениеттердің өзара әрекеттесу үрдістерін бейнелейді.

Жалпы дидактика кеңестігінде білім беру идеалы нормативтік қасиетке ие, яғни білім беру мазмұнын таңдау, қағидаларын таңдауға нормативті бағдар береді. Сонымен, білім беру идеалының тағы бір қасиеті – *жобалаушылық*. Кейде білім беру идеалы мен білім беру мақсатының қызметін ажыратпай теңестіру, білім беру идеалын жалпы дидактика категориялары қатарынан шығарып тастауға әкеледі. Білім беру мақсаты нәтиже, құндылық, мағынадан тұрады. Ал, идеал ұғымы осының соңғы екеуінен, яғни құндылық пен мағынаны қамтиды. Сонымен, мақсат категориясы идеалдың көрініс ғана.

Білім беру идеалының тағы бір қасиеті – *әдіснамалығы*. Идеал жалпы дидактиканың басқа категорияларының өзегі болып табылады. Білім беру идеалына мәселені қою мен

шешудің моделі тұжырымдамасының үлгісі ретінде парадигмалардың қасиеті тән. Білім беру идеалын әлеуметтік сұраныспен де алмастыруға болмайды. Өйткені, білім беру мазмұнының теориялық негіздерін анықтау үшін басты бағдаршам болып есептеледі. Әлеуметтік сұраныс білім беру мазмұны құрылымының бір бөлігі ғана емес, ол оған бағыт бере алмақ болатын, тек қана тәрбиесі мен оқуына ұмтылатын білім беру, білім беру идеалы болып табылатын адам бейнесін көрсетеді.

Білім беру идеалы және білім беру парадигмасы туралы әдебиеттерге шолу. Ал, Қазақстанның жаңа білім беру парадигмасы Қазақстан Республикасының Конституциясы, «Қазақстан – 2050» стратегиясы, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы, үкіметтің білім беру саясаты мен тұжырымдық қағидаларына сәйкес қалыптасады.

Бірқатар ғалымдар білім беру мазмұны білім беру парадигмасымен байланыстырады. Ал қазақстандық ғалымдар Ж.Ж. Наурызбай, А.П. Сейтешев, Қ.М. Арынғазин, Г.К. Ахметова, А.Д. Қайдарова және т.б. [5]. ҚР білім беру жүйесіндегі педагогикалық білім беруде жаңа парадигмаға сәйкес білім беру идеалының қажеттілігін ашып көрсетеді. Мәселен, Қ.М. Арынғазин бұған мағыналы педагогиканы ұсынса, академик А.П. Сейтешев – «суперобъектілер: адам, әлеумет, өркениет» және білім берудің өзара байланысын қарастырады, ғалымдар «ғылыми зерттеулер барысында шешілетін нақты мәселелер мен оларды шешудің әдіс-тәсілдері» деген ұстанымды ұсынады, яғни парадигма – теориялық стандарттар, әдіснамалық қағидалар, құндылықтар жиынтығы ретінде ғылыми іс-әрекеттер нобайы екендігін ұғынамыз. Жалпы орта білім беруді дамытудың негізгі үрдістері: ізгілендіру; тұлғалық бағыттау, тұжырымдамалау, стандарттау, ақпараттандыру, технологияландыру және т.б. Белгілі парадигмалар ішінен білімге тұрақты

қызмет атқарған екі парадигманы ашып айтуға болады, олар: ізгіліктік және классикалық парадигмалар. Білім берудің жаңа парадигмасының пайда болуы – әлемдік білім кеңістігіне енудегі өркениетті дамудың маңызды бағдары. Сондықтан, жаңа парадигманы саналы түсінетін кәсіби құзыретті мұғалімдер керек

Адамның әлеуметтік мәдениетте дамуы барысында білімнің гуманитарлық парадигмасы қалыптасты. Бұл парадигма аясында кәсіби педагогиканың құндылық негізі – нақты адам, оның ішкі әлемі, танымының ерекшелігі. Мұндағы басты басымдылық – оқушыны адам деп қабылдау, оның көзқарасымен, пікірімен санасу, онымен адами қарым-қатынас жасау. Гуманитарлық парадигма ерекшеліктерінің бірі – мұғалім мен оқушы арасындағы мәнді құндылықтардың теңдігі. Демек, ұсынылған нұсқа мұғалімнің мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің негізі болып табылатын гуманистік мәдениетін қалыптастырады.

Педагогикалық білім беру жүйесін қайта құруда тұжырымдамалық тұғырмен қатар көп парадигмалық тұғырды пайдалана отырып, біз төрт парадигманы бөліп қарастырдық: *тәлімгерлік, білімдік, құралдық-технологиялық, әдіснамалық-инновациялық*. Білім беруді инновациялар өндірісі деп түсіндіру. Зерттеушілер тақырыпқа сәйкес ізденіс нәтижелерін көрсететін құрылымдар, өлшемдер мен көрсеткіштер, деңгейлер белгілі бір дәрежеде теориялық моделді бейнелейді. Педагогикадағы ғылыми тұжырымдар тәжірибедегі экспериментте тексерілген білім беру үдерісінің сатылары арқылы жасалытыны белгілі. Жалпы дидактика білім беру идеалы категориясын зерттеп қана білім беру мазмұнының басты бағдарын анықтай алады.

Жаңа заманғы дидактика осы қағидалардың негізінде білім беру идеалын білім беру мазмұнымен шартты байланыстырды. Білім беру идеалы тұрғысынан адам биомәдениәлеуметтік жаратылыс иесі деп қарастырылады, оған білім беру үдерісі антропогендік, социогендік, культурогендік, идеалогендік, диалогендік

ұстанымдарына негізделді. Білім беру идеалы жалпы дидактика категориясы ретінде білім беру мақсаттары, білім беру міндеттері арқылы ойластырылады да, жалпы дидактиканың әдістері құрамында психолог, әдіскер, физиолог, методологтың пайымдауымен білім берудің мазмұнының құрамына енетін бөліктерді реттеп, білім берудің тұтас мазмұнын құрастыруға тікелей ықпал етеді. Сонымен, бұдан адам биомәдениәлеуметтік жаратылыс иесі – білім берудің антропогендік, социогендік, культурогендік, идеалогендік, диалогендік ұстанымдары – білім беру мақсаттары, білім беру міндеттері – жалпы дидактиканың әдістері құрамы – білім берудің мазмұнының құрамына енетін бөліктер – білім берудің тұтас мазмұны тізбегі шығады.

Демек, білім беру идеалы – білім мазмұнын құрастыруға негіз болатын құнды құрылғы. Қазіргі жаңа білім беру идеалы азаматтық қоғам қажеттілігін ескеріп құрылуы, яғни теориялық педагогиканың маңызды бөлігі жалпы дидактика идеалогендік қағидасын ғылыми негіздеуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. – М.: Школа-Пресс, 1995.
3. Новичков В.Б. Дидактика: генезис целеполагания и задачеопределения. Монография. – М.: МГПИ, 2010.
4. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982.
5. Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика: Учебник для магистратуры университетов. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 328 с.

Аннотация

Таубаева Ш.Т. **Место и роль образовательного идеала в конструировании содержания образования** // Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассматривается проблема непосредственной связи процесса создания гражданского общества в Республике Казахстан с обновлением содержания образования. Раскрыто место дидактики в научном обосновании содержания образования, исследовании принципов, форм и методов обучения, вопросов организации творческой самостоятельной деятельности учащихся, а также проблемами создания условий для их личностного роста.

Автор статьи излагает о замене в последние годы термина «дидактика» в учебниках педагогики другими понятиями, об отсутствии в них теории содержания образования. В статье охарактеризован образовательный идеал как категория общей дидактики в соответствии с сущностью парадигмы образования. На конкретных примерах показаны, что образовательный идеал как категория изучен с разных позиций в философии, педагогике, социологии. В том числе автор подробно останавливается на образовательном идеале при советской власти. Также проанализированы труды П.Ф. Каптерева и отечественных ученых, разработавших теоретические основы принципа идеалогенности.

Описываются свойства образовательного идеала, необходимые становлению ему как категории. Автор, опираясь на традиционные и инновационные дидактические принципы, утверждает и резюмирует о том, что содержание образования должно конструироваться на основе образовательного идеала, а такое содержание можно разработать только благодаря принципу идеалогенности, соответствующему нормативному, методологическому требованию.

Ключевые слова: образование, цели образования, дидактика, категории общей дидактики, парадигма, парадигма образования, идеал, образовательный идеал, содержание образования.

Abstract

Taubayeva Sh. **The place and role of the educational ideal of designing educational content**// Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The problem of the direct connection of the civil society creating process in the Republic of Kazakhstan with the educational content updating is observed in this article. The place of didactics in the education content scientific justifying, the study of the principles, forms and methods of education, organization of the

creative self-activity of pupils, as well as the problems of creating the conditions for their personal growth is disclosed.

The author sets out to replace, in recent years the term “didactics” in pedagogy textbooks other concepts, the lack of them in the content of education theory. The article described the ideal of education as a category of general didactics in accordance with the essence of education paradigm. On concrete examples showing that the educational ideal as a category is studied from different perspectives in philosophy, pedagogy, sociology. Including the author dwells on the educational ideal during the Soviet era. There are also analyzed the works of Kapterev P.F. and domestic scientists who developed the theoretical basis of the ideals values principle.

The properties of the educational ideal required the establishment of it as a category. The author, drawing on traditional and innovative didactic principles, states and concludes that the content of education should be designed on the basis of an educational ideal, and this content can only be developed through the ideals values principle, regulatory, methodological requirement.

Key words: education, for education, didactics, general didactics category, the paradigm, the paradigm of education, an ideal educational ideal, the content of education.

МРНТИ 18.41.51

В.А. ШАПИЛОВ¹, О.В. НЕСТЕРОВА²

^{1,2} *Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
(Алматы, Казахстан)*

О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ТЕХНИКА ИГРЫ НА МУЗЫКАЛЬНОМ ИНСТРУМЕНТЕ»

Аннотация

Статья посвящена характеристике основных значений и компонентов понятия «техника игры на музыкальном инструменте». Это понятие отличается многоплановым содержанием, предполагающим его конкретизацию в зависимости от контекста использования. В статье рассматриваются четыре основных значения понятия исполнительской техники: беглость исполнения; техника исполнительского приема; степень мастерства музыканта; совокупность умений, навыков и приемов, с помощью которых достигается выразительное художественное звучание. Последнее значение техники вбирает в себя все предыдущие более частные смыслы этого определения. В нем отражаются основы исполнительского искусства, и, в зависимости от его понимания, определяется методика обучения игре на музыкальном инструменте. Анализируемое понятие исполнительской техники вбирает в себя множество аспектов исполнительской деятельности, которые необходимо учитывать в профессиональной подготовке музыканта.

Ключевые слова: исполнительская техника музыканта, музыкальное исполнительство, музыкальное образование, приемы и навыки исполнительской техники музыкантов.

Введение. Проблемы терминологии неизбежно возникают в процессе развития научного знания. Особую значимость эти проблемы имеют в гуманитарных науках, содержание которых не отличается той смысловой определенностью, которая характерна, например, для точных или естественных наук. Также сами научные определения обладают разной степенью конкретности своего содержания. Например, «интервал», «аккорд» – имеют достаточно однозначное содержание вне зависимости от условий

своего применения в музыкознании. И напротив, также распространены определения, которые отличаются принципиальной многозначностью, и их содержание полностью зависит от контекста, в котором они используются [1, с. 154]. К числу таких многозначных понятий относится определение «техника игры на музыкальном инструменте», редуцируемое до выражений «техника исполнения», «техничность» и др.

Основная часть. Достаточно часто музыканты не совсем верно понимают и объясняют это понятие, полагая, что техника, это – умение играть быстро. И действительно, техника, чаще всего, понимается как *беглость исполнения*. Но понятие техники также широко используется и в отношении многих других аспектов исполнительской деятельности. Само это понятие (*др.-греч. τέχνη – искусство, мастерство, умение*) имеет достаточно давнюю историю применения, и встречается как в повседневности, так и в специальных областях знания и в видах профессиональной деятельности, например, в спорте. Так, в боксе под словом «техника» подразумевают не только быстроту удара. Техника боксера заключается и в умении владеть своим телом во время боя и в технике нанесения удара, технике защиты корпуса и головы, технике движения ног и во многом другом [2]. В музыкальном исполнительстве, которое часто сравнивают со спортивной деятельностью, понятие техники также многогранно, это – техника дыхания у вокалистов и духовиков, мануальная техника дирижеров, аккордовая и октавная техника пианистов и т.д. Таким образом, понятие техники игры на музыкальном инструменте приобретает множество оттенков содержания, не совпадающих между собой по смыслу.

Двигаясь от более частных и употребительных к более общим и менее используемым значениям понятия техники игры на

музыкальном инструменте, можно заметить понимание техники как алгоритма выполнения отдельных исполнительских приемов, которые Й. Гат неслучайно определяет как «технические формы» [3, с. 46]. Некоторые из них предусматривают определенную последовательность действий, выполняемых на разных этапах исполнения этого приема. Так, например, *frulato*, на начальном этапе исполняется простой атакой, сам тремолирующий эффект достигается за счет произношения повторяющейся буквы «*rrrrr*». Окончание этого исполнительского приема возможно как с участием, так и без участия языка [4, 21]. В этом случае исполнительская техника проявляется как комплекс рекомендаций, соответствие которым обеспечивает оптимальный и эффективный результат.

В отмеченных двух значениях понятия исполнительской техники высвечиваются наиболее конкретные и однозначные смыслы, связанные с решением повседневных практических задач исполнительского искусства. Но понятие техники также используется в более широком значении для характеристики определенного уровня владения исполнительскими приемами и навыками. Музыканту можно владеть техникой в совершенстве, можно на минимальном уровне, но значение понятия от этого не меняется: под техникой в данном случае понимается достигнутая *степень мастерства*, которое становится целью обучения игре на музыкальном инструменте.

В четвертом значении, самом общем и широком по содержанию, техника игры на музыкальном инструменте представляет собой *совокупность умений, навыков и приемов, с помощью которых достигается выразительное художественное звучание*¹. Это наиболее общее значение техники вбирает в себя все предыдущие более частные смыслы этого определения. В нем отражаются основы исполнительского искусства, и в за-

¹ Как, например, в следующем определении: «Когда говорят о фортепианной технике, то имеют в виду ту сумму умений, навыков, приемов игры на рояле, при помощи которых пианист добивается нужного художественного, звукового результата» [5, 8].

висимости от его понимания определяется методика обучения игре на музыкальном инструменте, которая насчитывает достаточно длительный период исторической эволюции.

Умение выступает как способность к выполнению определенных действий на основе полученного ранее опыта [6]. В музыкальном исполнительстве умения предполагают наличие способностей, которые в первую очередь проявляются в наличии музыкального слуха, чувства ритма и пр. Навык – это действие, которое, благодаря многократному повторению, выполняется неосознанно, т.е. доведено до автоматизма. Чтобы овладеть навыком, необходима тренировка. Изначально любой навык – сознательное действие человека, направленное на решение той или иной задачи. В процессе тренировки важно отработать отдельные элементы действия. Это поможет впоследствии работать более эффективнее. Человек, обладающий навыками быстрого набора текста на клавиатуре, скорее справится с заданием, чем человек, не умеющий, не владеющий этим навыком. Ему нет необходимости задумываться и искать буквы на клавиатуре, он делает это автоматически. Овладевая необходимыми для работы навыками, человек выполняет свою работу быстрее, эффективнее, качественнее. Сигналом к тому, что навык сформирован, будет автоматическое выполнение необходимого действия без предварительного анализа.

Как известно, навыки бывают моторные, мыслительные, сенсорные и социальные. Навыки в пределах каждой из этих групп тесным образом взаимосвязаны между собой, и также, действуют в корреляции с навыками других групп.

Моторные навыки музыканта проявляются в целом комплексе задач – сценическое движение, посадка за инструментом, постановка корпуса, рук, навыки дыхания и др. Двигательный аспект исполнительской техники можно рассматривать отдельно от художественно-содержательного аспекта исполнения. Такой подход был характерен для начального исторического этапа развития методики музыкального исполнительства в

так называемом физиологическом направлении [7, с. 38], ставившем задачу, в первую очередь, достижения механистической точности и беглости исполнения, в соответствии с самым распространенным пониманием техники как скорости движения.

К двигательным средствам исполнительской техники относятся как простейшие игровые действия музыканта, так и сложные технические приемы и комбинации приемов [8, с. 113]. На такой комплексной моторной основе строится, например, аппарат исполнителя на духовых инструментах. Он предполагает действие четырех групп мышц: губные мышцы, мышцы языка, органов дыхания и пальцев рук. Каждая группа выполняет свою функцию, но только их взаимодействие приводит к извлечению звука на инструменте. Техника игры на флейте – это сила и подвижность губ и связанных с ними мышц лица, способность языка выполнять разнообразные движения при исполнении различных штрихов и натренированное исполнительское дыхание. Игра на флейте требует определенного напряжения губ, положения языка, правильного вдоха (с участием диафрагмы и брюшных мышц) и скоординированных движений пальцев. Неверная работа одной из групп мышц приводит к неточности воспроизведения звука на инструменте.

Особое значение среди навыков моторной техники имеет дыхание. Технику дыхания в более узком определении дает В.Д. Иванов, как «способность музыканта в процессе игры на духовом инструменте гибко и свободно осуществлять произвольное управление и контроль за ритмом, объемом, силой и глубиной функциональной работы дыхательного аппарата на основе приобретенного исполнительского навыка, а также умение правильно создавать оптимальную дыхательную опору, применять рациональный тип дыхания и определять необходимые места для смены вдоха соответственно особенностям музыкальных построений» [9].

Типы исполнительского дыхания были описаны педагогами-вокалистами, и здесь можно провести параллель с исполнитель-

ским дыханием на духовых инструментах, в частности, флейте. Мнения по этому вопросу отличаются достаточным разнообразием. К.И. Кржижановский считал, что правильным дыханием может быть только грудное и указывал, что именно этим дыханием пользовались все великие певцы. И.П. Прянишников считал, что правильное дыхание может быть только диафрагматическим. С.М. Сонки писал, что чисто диафрагматический тип дыхания для пения не приемлем, и единственно верным является нижнереберно-диафрагматический. По мнению О. Сеффери диафрагматический тип дыхания к пению не применимый и певцу необходимо владеть глубоким, брюшным дыханием [10, с. 351]. Высказывания педагогов первой половины XX века были приведены для того, чтобы на примере вокальной музыки рассмотреть динамику трактовки исполнительского дыхания в целом. Что касается исполнительского дыхания на флейте, поиски оптимального дыхания ведутся до сих пор. По мнению профессора Ю.Н. Должикова, в исполнительской практике флейтисты, как и все духовики, а также вокалисты должны пользоваться грудобрюшным (смешанным) дыханием [11]. Разделять исполнительское дыхание на грудное и брюшное не имеет смысла, поскольку «чистого» дыхания не может быть, а главное не должно быть. Что касается развития исполнительского дыхания, то существует ряд упражнений, помогающих начинающему музыканту-духовику прочувствовать и правильно понять принцип работы исполнительского дыхания.

В связи с интенсивным развитием современного исполнительства на духовых инструментах, возникает необходимость развития особых моторных навыков дыхания, владения техникой языка (например, в приемах *frullato*, *slap-tongue*, *whistle tones* и др.). В связи с этим, возникает переосмысление некоторых основ исполнительской техники. В «эоловых звуках» современной флейты дыхание выступает не только физиологической основой исполнительского процесса, но и становится фактором эстетической значимости.

Как было отмечено ранее, самое распространенное понимание техники – умение играть быстро. Одним из наиболее важных условий развития техники пальцев флейтиста является контроль за скоростью исполнения определенного упражнения. Излишняя торопливость приводит к бесконтрольному навыку игры на инструменте. Это касается не только исполнителей на флейте, но и на других инструментах [3; 5; 12]. Исполняя тот или иной прием, музыкант должен учитывать различные аспекты создания звука. Необходим слуховой контроль, контроль за постановкой рук, дыхания, звукоизвлечением. Немаловажным для развития техники пальцев является отсутствие напряжения тела во время игры. Напряжены должны быть только те мышцы, которые непосредственно участвуют в работе. Все остальные должны быть расслаблены. Достаточно много трудов исполнителей-флейтистов, таких как В.Н. Цыбин, Н.И. Платонов, Ю.Н. Должиков, Ю.Г. Ягудин, Б.В. Тривно, написаны о необходимости ежедневных упражнений, гамм и этюдов. Все это обосновано тем, что исполняя художественное произведение, музыкант, имея навык и зная определенные технические приемы, будет их воспроизводить не задумываясь. Для исполнения современных приемов на флейте (например, *glissando*) необходимы особые навыки технической беглости, для развития которых целесообразно использовать новые типы упражнений, которые помогут овладеть современной техникой, и доведут до автоматизма навык исполнения.

Сенсорные навыки – это навыки восприятия, в которых главную роль играют органы чувств. Необходимо развивать сенсорные навыки, и в первую очередь, музыкальный слух, для улучшения восприятия музыки и формирования представлений о звуке. Музыкальный слух – совокупность способностей человека, позволяющих ему полноценно воспринимать музыку и адекватно оценивать те или иные ее достоинства и недостатки; наиболее важное профессиональное качество, необходимое для успешной твор-

ческой деятельности в сфере музыкального искусства; хорошо развитым музыкальным слухом должны обладать все профессиональные композиторы, музыканты-исполнители, звукорежиссеры, музыковеды [13].

Степень развитости сенсорного восприятия имеет большое значение в некоторых видах исполнительства. От него во многом зависят, например, пальцевая техника на клавишных, *vibrato* и *glissando* на струнных смычковых инструментах. В связи с интенсивным развитием исполнительской техники на духовых инструментах, особые сенсорные навыки необходимы при игре на флейте с открытыми клапанами. Музыкант подушечками пальцев ощущает струю воздуха внутри инструмента, имея возможность контролировать высоту определенных звуков, что необходимо для исполнения современной четвертитоновой музыки, мультифоников и других новых приемов. Помимо этого, сам принцип конструкции инструмента с открытыми клапанами предусматривает особую техническую подготовку исполнителя.

Музицирование выступает как «единый психофизиологический процесс, в котором психический фактор служит основой художественного мышления». Выразительность музыкального материала и образное содержание музыки выступают конечной целью развития техники. Таков «высший идеал исполнительского мастерства» [14, с. 11-12]. Этот художественный аспект исполнительской техники является основополагающим в процессе творчества музыканта. Без него невозможно как создание, так и воплощение художественных идей и решение исполнительских задач. В связи с этим, особое значение приобретает развитие *мыслительных навыков* ощущения, представления, воображения, заучивания (мнемонической техники), всего того, что Т.А. Докшицер определил как «музыкальное мышление»,

выступающее неотъемлемой частью исполнительского аппарата [4, 6].

Социальные навыки, подобно мыслительным, выступают в роли стабильной основы исполнительского искусства. Музыка – универсальный способ общения между людьми, с помощью которого исполнитель может выразить разнообразную гамму испытываемых чувств, вызывая у слушателя ответную реакцию. Музыка способствует социализации человека в обществе, воздействуя на подсознание и сознание людей. А.Н. Якупов в своей работе исследует проблемы музыкальной коммуникации как «открытой, сложно организованной и целостной системы, обеспечивающей циркулирование неоднородной слуховой, визуальной и другой информации в обширном времени – пространстве, охватываемом музыкальной культурой общества» [15, с. 46].

Исполнитель является связующим звеном в коммуникативной цепочке композитор – исполнитель – слушатель. И именно от него зависит насколько полно слушатель воспримет исполняемое произведение. Посредством вербальной и невербальной коммуникации исполнитель должен донести весь заложенный смысл композитора до слушателя¹. С помощью мимики, жестов, движений тела музыкант транслирует свое внутреннее состояние, привязывая его к определенным образам.

Формирование этих навыков происходит на протяжении всего процесса обучения. На начальном этапе закладывается основа, базовые навыки. Постепенно усложняя и совершенствуя их музыкант достигает профессионального уровня владения инструментом, на котором техника исполнения оценивается как степень достигнутого мастерства, в соответствии с третьим значением рассматриваемого понятия. Совокупность моторных, мыслительных, сенсорных и социальных навыков формирует основу исполнитель-

¹ Невербальная коммуникация – механизм передачи чувств, эмоций, настроений музыканта без использования слов.

ской техники музыканта. В понятие исполнительской техники включены все рассмотренные навыки. Также, исполнительская техника не может рассматриваться отдельно от воплощения художественного замысла содержания. Связь техники с задачами музыкально-эстетического порядка приводит к необходимости учитывать степень подготовленности музыканта-исполнителя, – чем богаче и многообразнее технические возможности музыканта, тем полнее претворяются все содержательные особенности произведения. В этом случае прослеживается взаимосвязь: техника зависит от смыслового наполнения музыкального текста, но в то же время раскрытие замысла произведения невозможно без технической подготовки, – по утверждению К.А. Мартинсена, «воображение может замыслить только то, что способно выразить тело» [16, с. 32].

Последним компонентом техники, понимаемой в самом широком смысле, выступают *исполнительские приемы*, имеющие специфическую для музыкального искусства языковую природу и охватывающие практически все средства музыкальной выразительности (артикуляцию, динамику, темп, агогику и пр.). Конечной целью использования исполнительских приемов служит достижение художественного качества звучания, чтобы произведение «прозвучало ясно, осмысленно и выразительно, то есть – адекватно своему содержанию» [17, с. 19]. Овладение «игровыми» (Г.Г. Нейгауз) приемами и их профессиональное применение составляет основное содержание музыкального обучения. По техническому уровню владения этими приемами, проявляющемуся в непосредственном музыкальном исполнении, можно судить о степени профессиональной подготовки музыканта. Техника выполнения исполнительского (игрового) приема может отличаться в зависимости от разновидности приема (например, быстрое *staccato*, простое и усиленное тремоло [3, с. 144]) и его стилевых особенностей – исторических, связанных с музыкой определенной эпохи или индивидуальных, характерных для стиля определен-

ного композитора или исполнителя. Во всех этих случаях в понятии исполнительской техники высвечивается его второе значение, отмеченное в начале данной работы.

Заключение. Многогранность содержания понятия «техника игры на музыкальном инструменте» и его определения зависят от контекста, в котором оно используется. Такая изменчивость предполагает обязательное уточнение конкретного значения с учетом общего числа возможных вариантов. Само анализируемое понятие, в силу своей смысловой емкости, вбирает в себя множество аспектов исполнительской деятельности, которые необходимо учитывать в профессиональной подготовке музыканта.

Список использованной литературы

1. Назайкинский Е.В. Понятия и термины в теории музыки //Методологические проблемы музыкознания. – М.: Музыка, 1987. – С. 151-177.
2. Щитов В.К. Бокс. Основы техники бокса/ В.К. Щитов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 234 с.
3. Гат Й. Техника фортепьянной игры. – Будапешт: Атэнзум, 1967. – 244 с.
4. Докшицер Т.А. Путь к творчеству. – М.: ИД «Муравей», 1999. – 216 с.
5. Либерман Е.Я. Работа над фортепианной техникой. – М.: Классика-XXI, 2003. – 148 с.
6. Платонов К.К. О знаниях, навыках и умениях //Советская педагогика. – 1963. – № 11. – С. 98-103.
7. Николаев А.А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: Учеб. пособие. – М.: Музыка, 1980. – 112 с.
8. Карпов Л.В. Художественные и двигательные аспекты исполнительской техники музыкантов //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – Выпуск № 91. – С. 111-114.
9. Иванов В.Д. Словарь музыканта-духовика. – М.: Музыка, 2007. – 128 с.
10. Дмитриев Л. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 1968. – 675 с.
11. Должиков Ю.Н. Техника дыхания флейтиста //Вопросы музыкальной педагогики. Вып. IV. – М., 1983. – С. 6-18.
12. Нуралиев Т.К. Начальное обучение игре на гобое в детской музыкальной школе и музы-

кальном училище (поступившим без музыкальной подготовки). – Алматы, 1994. – 22 с.

13. Майкапар С.М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития. Изд. 3-е. – М.: ЛКИ, 2013. – 256 с.

14. Мазель В.Х. Музыкант и его руки: Физиологическая природа и формирование двигательной системы. – СПб.: Композитор, 2002. – 180 с.

15. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация (история, теория, практика управления). – Автореф. дис. ... докт. искусствоведения. – М., 1995. – 48 с.

16. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. – М.: Музыка, 1977. – 128 с.

17. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

References

1. Nazajkinskij E.V. Ponyatiya i terminy v teorii muzyki //Metodologicheskie problemy muzykoznanija. – М.: Muzyka, 1987. – S. 151-177.

2. Schitov V.K. Boks. Osnovy tehniki boksa /V.K. Schitov. – Rostov n/D: Feniks, 2007. – 234 s.

3. Gat J. Tehnika fortep'yannoj igry. – Budapesht: At'en'eum, 1967. – 244 s.

4. Dokshicer T.A. Put' k tvorchestvu. – М.: ID «Muravej», 1999. – 216 s.

5. Liberman E.Ya. Rabota nad fortepiannoju tehnikoj. – М.: Klassika-ННН, 2003. – 148 s.

6. Platonov K.K. O znaniyah, navykah i umeniyah // Sov. pedagogika, 1963, № 11. – S. 98-103.

7. Nikolaev A.A. Oчерki po istorii fortepiannoju pedagogiki i teorii pianizma: Ucheb. posobie. – М.: Muzyka, 1980. – 112 s.

8. Karpov L.V. Hudozhestvennye i dvigatel'nye aspekty ispolnitel'skoju tehniki muzykantov // Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I.Gercena. Vypusk № 91, 2009. – S. 111-114.

9. Ivanov V.D. Slovar' muzykanta-duhovika. – М.: Muzyka, 2007. – 128 с.

10. Dmitriev L. Osnovy vokal'noj metodiki. – М.: Muzyka, 1968. – 675 s.

11. Dolzhikov Yu.N. Tehnika dyhaniya flejtista //Voprosy muzykal'noj pedagogiki. Vyp. IV. – М., 1983. – S. 6-18.

12. Nuraliev T.K. Nachal'noe obuchenie igre na goboe v detskoju muzykal'noj shkole i muzykal'nom uchilische (postupivshim bez muzykal'noj podgotovki). – Алматы, 1994. – 22 с.

13. Majkapar S.M. Muzykal'nyj sluh, ego znachenie, priroda i osobennosti i metod pravil'nogo razvitiya. Izd. 3-е. – М.: Izdatel'stvo LKI, 2013. – 256 s.

14. Mazel' V.H. Muzykant i ego ruki: Fiziologicheskaya priroda i formirovanie dvigatel'noj sistemy. – SPb.: Kompozitor, 2002. – 180 s.

15. Yakupov A.N. Muzykal'naya kommunikaciya (istoriya, teoriya, praktika upravleniya). – Avtoref. dis. ... dokt. iskusstvovedeniya. – М., 1995. – 48 с.

16. Martinsen K.A. Metodika individual'nogo prepodavaniya igry na fortepiانو. – М.: Muzyka, 1977. – 128 с.

17. Nejgauz G.G. Ob iskusstve fortepiannoju igry. Zapiski pedagoga. 5-е изд. – М.: Muzyka, 1988. – 240 с.

Аңдатпа

Шатилов В.А., Нестерова О.В. Музыкалық аспапта ойнау техникасы ұғымының мазмұны жайлы //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақала «музыкалық аспапта ойнау техникасы» ұғымының құрамдас бөліктері мен негізгі мәнін сипаттауға арналған. Бұл ұғым әр түрлі аяда қолданылумен нақтыланғандықтан, көп қырлы мазмұнымен ерекшеленеді. Мақалада орындаушылық техника ұғымының төрт негізгі мағынасы қарастырылады: орындау шапшандығы; орындаушылық тәсіл техникасы; өнерпаз-музыкант шеберлігінің дәріжесі; әсерлі көркем үндестікке қол жеткізетін әдіс, дағды, икем қасиеттерінің жиынтығы. Техника мағынасының соңғысы бұл анықтаманың оған дейінгі ұсақ мағыналарын да қамтиды. Бұл анықтамада орындаушылық өнердің негіздері айқындалған және оны түйсінудімен байланысты музыкалық аспапта ойнап үйрету әдістемесі анықталады. Талдалған орындаушылық техника ұғымы орындаушылық қызметтің алуан аспектілерін қамтиды, әрі кәсіби музыкант даярлауда ескерілуі қажет.

Түйін сөздер: музыканттың орындаушылық техникасы, музыкалық орындаушылық, музыкалық білім беру, музыканттың орындаушылық техникасының тәсілдері мен дағдылары.

Abstract

Shapilov V., Nesterova O. About the content of «technics of playing a musical instrument» concept //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article contains the description of the basic components and meanings of the «technics of playing a musical instrument» concept. This concept has the multidimensional substance assuming a concrete definition of its meaning depending on a context of use. Four major meanings of concept of performing technics are considered in the article: rapidity of performance; technics of performing; degree of the musician mastership; set of abilities, skills and performing elements with which expressive art sounding is reached. Last meaning of technics incorporates all previous meanings of this definition. It reflects performing art bases, and depending on its understanding the methodology of musicians training is defined. The analyzed concept of performing technics incorporates multitude aspects of performing activity which need to be taken into account in professional education of the musicians.

Keywords: musician's performing technique, music performing art, musical education, elements and skills in the musician's technique.

МРНТИ 15.21.45

С.Т. ИСАЛИЕВА¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНЫХ СФЕРАХ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются функции аналитической деятельности, навыки и умения, необходимые для ее осуществления. С целью теоретико-методологического обоснования проблемы самореализации личности в разных сферах социальной практики приводится обзор различных исследований в зарубежной и отечественной психологической науке. Подчеркивается, что эффективность управления качественно зависит от способностей, умений и опыта руководящего звена. Приводятся различные тенденции развития информационной аналитики, освещаются различные подходы к изучению готовности к аналитической деятельности, в том числе готовности студентов вузов в сфере педагогического менеджмента. С целью изучения компонентов готовности к аналитической деятельности показаны результаты эмпирического исследования в выпускных классах школы-гимназии и на первых курсах вузов. Обоснован вывод о необходимости наличия аналитических способностей, навыков и умений как решающего фактора эффективности профессиональной деятельности во всех сферах.

Ключевые слова: аналитическая деятельность, психологическая готовность, исследование, компоненты готовности, эффективность, способности, навыки, умения.

В современных условиях всеобщей информатизации и развития информационных технологий аналитические навыки и умения приобретают первостепенное значение, так как исследование и оценка информации, содержательный или истинностный

аспекты познания составляют основное содержание аналитической деятельности [1, С. 81].

В аналитической работе выделяют такие важнейшие функции, как объяснительная (познание сущности и причин фактов, событий и

явлений, прогностическая - предвидение хода развития событий и явлений), эвристическая (выявление и познание в ходе оценки и исследования информации новых, неизвестных ранее фактов, явлений, тенденций) [2]. Анализ предшествующих исследований показывает, что наблюдается отсутствие единства в теоретико-методологическом обосновании проблемы самореализации личности в аналитической деятельности.

В разное время отдельные аспекты аналитической деятельности изучались в российской науке. Например, А.В. Абрамов изучал теоретико-методологические основы информационно-аналитического обеспечения деятельности органов предварительного следствия в системе МВД России. Автор подчеркивает, что феномен информационно-аналитической работы носит междисциплинарный характер и находится на стыке целого ряда научных дисциплин [3]. Т.А. Бочарова и Е.А. Голобурда рассматривают информационно-аналитическую деятельность как важнейшую характеристику процесса государственного управления, утверждая, что чем ниже интеллектуальный потенциал общества, тем ярче выражены деструктивные тенденции. Кроме того, необходимы эффективные механизмы взаимодействия институтов гражданского общества и органов власти, способных регулировать социальную напряженность [4]. С такой позицией полностью согласны и мы, потому как эффективность государственного и любого другого управления качественно зависит от способностей, умений и опыта руководящего звена. К сожалению, в последние десятилетия наблюдается стойкая тенденция к снижению в этом плане, что зачастую отражается на имидже государства на международной арене. Все чаще можно слышать критические замечания в адрес государственного сектора из уст авторитетных организаций и значимых общественных и государственных деятелей.

В современном мире появился такой термин как «информационная аналитика», тенденции ее развития связаны с масштабными

симметричными деструктивными тенденциями: борьбой за новый геополитический порядок, международным терроризмом, информационными войнами (И.А. Воротов, А.Б. Флока, С.В. Старков, И.В. Мальцева) [5]. Контент-анализ показал, что основной всплеск интереса к аналитической деятельности, различным ее аспектам и направлениям наблюдался в 2000-х годах. Изучение структуры и содержания информационно-аналитической компетенции различных специалистов, как правило, предполагает наличие когнитивного, деятельностного и психологических компонентов (Т.С. Камаева, И.В. Бабакова, Е.С. Гайдамак) [6].

Многие ученые рассматривали аналитическую деятельность в аспекте обучения студентов вузов (И.А. Ширшова, Е.В. Бабенко, И.А. Абрамова, Е.И. Белоус, С.Ф. Багаутдинова, С.В. Гиннэ [7], М. Коммаладж, В. Локалова и А. Дрегина, [8] и др.). Вопросы формирования готовности студентов к различным формам аналитической деятельности занимались Н.А. Катайцева, Меньшенина С.Г., Телешова Е.А. [9]. Однако, это достаточно узконаправленный подход, не отражающий целостной системы готовности к аналитической деятельности и ее психологических предпосылок, в этом смысле наше исследование становится актуальным и своевременным. Кроме того, наше исследование перекликается с исследованием Н.Ю. Бердышевой [10] в плане определения общих задач и концепции аналитической деятельности. Поэтому результаты нашего исследования также могут использоваться для оптимизации, структурирования и выработки практических рекомендаций.

Применительно к сфере педагогического менеджмента рассматривают информационно-аналитическую деятельность Т.В. Вдовина и Н.И. Войтина [11], хотя, на наш взгляд, такой подход недостаточно обосновывает необходимость формирования готовности студентов к аналитической деятельности. Не каждый студент может заниматься подобного рода работой, не у всякого студента имеются способности и мотивация. И даже самый та-

лантливый педагог, владеющий всеми современными инновационными технологиями, не всегда может быть полностью уверен в своих учениках. Разделение аналитических умений по мотивационному, гностическому, праксиологическому критериям, а также выделение эмпирического, репродуктивного и творческого уровней их выраженности может быть применимо и в нашем исследовании. Также мы согласны с тем, очень важно для студентов уяснить профессиональную значимость и осознанно усвоить приемы анализа и синтеза вне зависимости от вида профессиональной деятельности. Истинность этого утверждения подтверждено исследованием группы ученых-психологов о взаимосвязи размера и соразмерности стимулов с математическими способностями, анализа направления и пространственной ориентации со способностями в чтении и понимании прочитанного [12].

Проблемами аналитической деятельности в Казахстане занимаются Е.Б. Шалабаев, С.Т. Аманжолова, А.И. Костюченко, Ж.С. Сарыпбеков, Н.М. Нильдикешева, Е.С. Пшенин [13] и др. В основном они касаются вопросов информационного обеспечения, защиты информации и т.д., что также представляется недостаточным в рамках темы нашего исследования. На сегодняшний день информационно-аналитическая деятельность изучается как один из разделов по программе бакалавриата студентами специальности 5В100200 – «Системы информационной безопасности», а также на военной кафедре Казахского национального технического университета имени К.И.Сатпаева. Но исследований психологической готовности к аналитической деятельности до настоящего времени не проводилось.

С целью изучения компонентов готовности к аналитической деятельности нами было проведено эмпирическое исследование в выпускных классах школы-гимназии и на первых курсах вузов. По результатам исследования испытуемые в целом показали нормальный уровень интеллекта, однако ригидность указывает на некоторую неразвитость

пространственного мышления. Кроме того, большинство участников показали средний уровень саморегуляции, общительность и эмоциональную стабильность при средней и низкой степени самостоятельности. Автором предложены конкретные рекомендации для дальнейшего развития интеллектуальных способностей, повышения уровня саморегуляции, развития самостоятельности и общего кругозора [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что в современном быстроразвивающемся информационном пространстве наличие аналитических способностей, навыков и умений становится решающим фактором для эффективной профессиональной деятельности во всех сферах. Формирование же психологической готовности к аналитической деятельности целесообразно начинать уже в средней школе, продолжая процесс в период обучения в вузе и непосредственно в работе.

Список использованной литературы

1. Исалиева С.Т. Психологические предпосылки готовности учащихся выпускных классов к аналитической деятельности // Психолого-педагогические проблемы образования в условиях инновационного развития: Материалы V Международной научно-практической конференции. – 03.04.2015. – Алматы: университет ТУРАН, 2015. – С. 81-85.
2. Контрразведывательный словарь. – Высшая красная знаменная школа Комитета Государственной Безопасности при Совете Министров СССР им.Ф.Э. Дзержинского. – 1972 / <http://counterintelligence.academic.ru>.
3. Абрамов А.В. Информационно-аналитическое обеспечение деятельности органов предварительного следствия в системе МВД РФ. – Дисс... к.ю.н., 12.00.11. – М., 2009. – 244 с. / <http://www.disscat.com>.
4. Бочарова Т.А. Технологии информационно-аналитической работы в органах исполнительной власти региона. – Дисс... к.соц.н., 22.00.08. – Белгород, 2009. – 193 с.; Голобурда Е.А. Информационно-аналитическое обеспечение управленческой деятельностью органов исполнительной власти: на примере работы органов исполнительной власти Москвы по связям с

общественностью. – Дисс... к.соц.н., 22.00.08. – М., 2005. – 161 с. / <http://www.dissercat.com>.

5. Воротов И.А. Информационно-аналитическое обеспечение раскрытия террористической деятельности. – Дисс... к.ю.н., 12.00.09. – Ставрополь, 2009. – 192 с.; Флока А.Б. Совершенствование деятельности информационных центров МВД России на основе разработки моделей анализа данных. – Дисс... к.тех.н., 05.13.10. – М., 2006. – 159 с.; Старков С.В. Аналитические институты разведывательного сообщества США: концептуальные основы, механизмы и технологии деятельности в условиях глобализации. – Дисс... док.полит.н., 23.00.02. – Нижний Новгород, 2011. – 435 с. / <http://www.dissercat.com>; Мальцева И.В. Информационно-аналитическая культура сотрудников органов внутренних дел РФ: социологический анализ. – Дисс... канд.соц.н., 22.00.04. – М., 2009. – 219 с.

6. Камаева Т.С. Структура и содержание информационно-аналитической компетенции будущих экономистов среднего звена / conference. os.u.ru/assets/files/conf_reports/conf8/220; Бабакова И.В. Развитие профессиональной компетентности специалистов информационно-аналитических служб. Дисс... к.психол.н., 19.00.13. – М., 2010. – 184 с. / <http://www.dissercat.com>; Гайдамак Е.С. Информационно-аналитическая деятельность специалиста в области образования // Вестник Омского государственного педагогического университета: Электрон. науч. журнал. – Вып. 2006 / www.omsk.edu.

7. Ширшова И.А. Формирование графо-аналитических умений студентов технического вуза с использованием информационных и коммуникационных технологий. – Дисс... к.п.н., 13.00.08. – Нижний Новгород, 2009. – 210 с.; Бабенко Е.В. Управление профессионально-ориентированной аналитической деятельностью студентов народно-хорового профиля в курсах музыкально-теоретических дисциплин. – Дисс... к.п.н., 13.00.02. – Краснодар, 2004. – 170 с.; Абрамова И.А. Формирование аналитической компетентности студентов инженерных факультетов вузов аграрного профиля на основе средств и методов информатики. – Дисс... к.п.н., 13.00.02. – Омск, 2007. – 179 с.; Белоус Е.И. Педагогические условия формирования профессиональной аналитической деятельности у магистрантов (будущих педагогов) в техническом вузе. – Дисс... к.п.н., 13.00.08. – Владивосток, 2005. – 282 с.; Багаутдинова С.Ф. Направленность структурирования содержания

образования на становление готовности студентов дошкольного факультета к аналитической деятельности. – Дисс... к.п.н., 13.00.08. – Магнитогорск, 1999. – 170 с.; Гиннэ С.В. Формирование базовых аналитических умений будущих инженеров-механиков. – Дисс... к.п.н., 13.00.08. – Красноярск, 2006. – 252 с. / <http://www.dissercat.com>.

8. Коммаладж М. Написание аналитического эссе: введение новых видов деятельности в традиционный учебный план // Достижения в образовательной физиологии. – № 36. – Вып. 1. – Март 2012. – С. 54-57; Локалова В., Дреггина А. Влияние когнитивного развития на формирование внутреннего мотива учебной деятельности // Вопросы психологии. – Вып. 5. – Сентябрь-октябрь 2014. – С. 15+.

9. Катайцева Н.А. Теоретические подходы формирования студентов к аналитической деятельности // Междисциплинарный диалог: современные тенденции в гуманитарных, естественных и технических науках: Сборник трудов III Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, ученых, специалистов и аспирантов. – 2014. – Вып. 1. – С. 5-15; Меньшенина С.Г. Формирование готовности к аналитической деятельности студентов – будущих специалистов по информационной и компьютерной безопасности: Дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.08. – Ульяновск: УГУ, 2016; Телешова Е.А. Становление готовности студентов к аналитической деятельности в учебно-педагогическом взаимодействии: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01, 13.00.08. – Челябинск, 2006. – 203 с. <http://www.dslib.net>.

10. Бердышева Н.Ю. Современное аналитическое вещание: формирование телевизионной картины мира. – Дисс... к.филол.н., 10.01.10. – СПб, 2008. – 233 с. / <http://www.dissercat.com>.

11. Вдовина Т.В. Информационно-аналитическая деятельность руководителя гимназии по повышению качества образовательного процесса. – Дисс... к.п.н., 13.00.01. – М., 2003. – 182 с.; Войтина Н.И. Организационно-педагогические условия эффективности контрольно-аналитической деятельности в педагогическом колледже. – Дисс... к.п.н., 13.00.08. – Магнитогорск, 2001. – 190. / .

12. С. Манжина, Ч. Бужерон-Манжина, С. Касаротто, Дж. Чиаренца, П. Петрини, Э. Рикарди. Перцептивный анализ модуляции удельной активности мозга: Функциональная магнитно-резонансная томография (МРТ) – исследование

молодых здоровых людей //Международный журнал психофизиологии. – №73. – Вып. 2. – Август 2009. – С. 153-167.

13. Аманжолова С.Т. Вопросы построения и анализа функционирования распределенной информационной вычислительной системы на примере СДО //Вестник КазНТУ, 2009. – №2 (72). – С.101-106; Аманжолова С.Т., Костюченко А.И. Практика применения универсальных технических средств для предотвращения утечки аку-

стической информации из помещений //КазНТУ: НТО КАХАК. – август 2013 /; Сарыпбеков Ж.С. Разработка методологии и инструментальных средств структурного проектирования распределенных вычислительных систем с повышенной живучестью и достоверностью информации: 05.13.13 – Дис... док-ра тех.н. – А.: КазПТИ, 1992. – 509 с.; Пшенин Е.С. Теоретические основы защиты информации: Учебное пособие. – Алматы: КазНТУ, 2000. – 125 с.

Аңдатпа

Исалиева С.Т. **Әлеуметтік практикасының әр түрлі салаларында аналитикалық қызметіне даярлығын зерттеу** // Педагогика и психология, № 2 (31), 2017, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Осы мақалада аналитикалық қызметінің функциялары, оны жүзеге асыру үшін қажетті дағдылар мен іскерліктер қарастырылған. Әлеуметтік практика әртүрлі салаларындағы тұлғаның өзіне жетілдіру мәселелерін теориялық-әдістемелік негіздеу мақсатымен шетелдік және отандық психологиялық ғылымда түрлі зерттеулер шолу келтірілген. Атап көрсетілгендей, басқару тиімділігі басқару буының қабілеттері, білігі және тәжірибесіне байланысты. Ақпараттық аналитиканың әртүрлі даму тенденциялары келтіріледі, аналитикалық қызметіне дайындығын зерттеуіне әртүрлі тәсілдер қарастырылғады, оның ішінде студенттердің педагогикалық менеджмент саласындағы дайындық. Аналитикалық қызметіне дайындығын зерттеу мақсатымен мектеп-гимназия бітіру сыныптар және ЖОО бірінші курстар эмпирикалық зерттеудің нәтижелері көрсетілген. Кәсіби қызметтің барлық салаларында тиімділігінің шешуші фактор ретінде аналитикалық қабілеттері, білім мен білік дағдылары бар болуы туралы тұжырым негізделді.

Түйін сөздер: аналитикалық қызмет, психологиялық дайындық, зерттеу, дайындығының компоненттері, тиімділік, қабілеттер, дағдылар, іскерліктер.

Abstract

Issaliyeva S.T. **The study of readiness for analytical activity in various fields of social practice** // Pedagogy and psychology, № 2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

This article discusses the functions of the analytical activity, the skills and techniques necessary for its implementation. With the aim of the theoretical-methodological substantiation of the problem of self-realization in different spheres of social practice provides an overview of various studies in foreign and domestic psychological science. It is emphasized that management efficiency qualitatively depends on the abilities, skills and experience senior. Are the different trends in the development of information analytics, highlights different approaches to the study of readiness for analytical activities, including the readiness of University students in the field of pedagogical management. To study components of readiness for analytical activity shows the results of an empirical study in the senior classes of grammar school and the first courses of universities. The conclusion about the necessity of analytical skills as the deciding factor productivity in all areas.

Key words: analytical activities, psychology readiness, research, components of readiness, efficiency, skills.

МРНТИ 14.35.09

Т.М. КОЖАҒУЛОВ¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

КЕСКІНДЕМЕНІ ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада суретші-педагогтарды кескіндемеге оқытудың теориялық және практикалық негіздері қарастырылады. Кескіндемені оқыту әдістемесіне талдау жасау негізінде оқу және шығармашылық жаттығулар болып дифференцияланатын оқу-әдістемелік тапсырмалар кешені жасалған. Академиялық кескіндеменің бейнелеу тілін игерудің әдістемелері, мақсаттары мен міндеттері көрсетілген. Кескіндемені бейнелеудің әртүрлі техникалары мен технологияларын, түрлі көркемдік тәсілдерін қолдану әдістері зерттеледі. Суретші-педагогті қалыптастыру үрдісіндегі теория мен тәжірибенің өзара байланысы маңызды сәт ретінде бағаланады. Оқыту тәжірибесінде теория мен тәжірибелік кескіндемелік жаттығулар жүйесін қолдану, білімгерлердің шығармашылық ойын дамытуға көмектесетіндігі анықталады. Сонымен қатар, білімгерлердің кескіндеме негіздерін меңгеруі, олардың теориялық даярлығы мен тәжірибелік дағдыларына тәуелді екендігін атап өту міндетті. Білімгерлердің көркем-шығармашылық және педагогикалық белсенділігін дамытуда оқытудың интерактивті әдістерін қолдану мүмкіндіктері зерттеледі.

Кескіндеме сабақтарында білімгерлердің көркем-шығармашылық және педагогикалық қабілеттерін дамыту, осы жұмыстың мақсаты болып табылады.

Түйін сөздер: кескіндеме, оқыту, интерактивті әдіс, шеберлік, көркем-шығармашылық, теория мен тәжірибе.

Кіріспе. Жоғары мектеп жүйесінде жүріп жатқан инновациялық процесстер және жоғары оқу орындарының көп деңгейлі оқыту жүйесіне көшу, бұл процесте өз бетінше өнімді қызмет етуге қабілетті, қажетті кәсіби білімі, білігі, дағдылары бар шығармашыл тұлғаны тәрбиелеу қажеттілігіне баса назар аударылады. Бұл, әсіресе, ең алдымен балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сондай-ақ бейнелеу білігі мен дағдыларын қалыптастыруға тиіс мектептегі бейнелеу өнерінің мұғалімдері үшін аса маңызды. Педагогикалық университетте бейнелеу өнері пәнін оқытудың негізгі мақсаты- таным көкжиегі кең, көркем талғамы дамыған өскелең ұрпаққа эстетикалық тәрбие беру үшін кемел білімді суретші-педагогтарды тәрбиелеу.

Олай болса, болашақ бейнелеу өнері мұғалімдерін даярлауда терең және жан-жақты

білім мен білікті, шеберлікті, дағдыны қалыптастыруда кескіндеме сауаттылығын үйретуге ерекше көңіл бөлу қажеттігі туындайды. Әрине осы мақсатта оқытудың теориялық мазмұны, көптеген практикалық жаттығулар жүйесі, оқу материалдары мен әдіс-тәсілдері қажет. Осыған байланысты болашақ суретші-педагогтарға көркем ойлауды, педагогикалық тұжырымдарды шығармашылықпен белсенді түрде қолдануды, өз кәсіби білімін ұдайы жетілдіріп отыруды және жеке даралық ерекшелігін дамытуды, эстетикалық және көркем мәдениетті игертуді басты мәселе ретінде қарастырамыз.

Негізгі бөлім. Педагогикалық жоғары оқу орындарында бейнелеу өнеріне өте аз белгіленіп берілген оқу сағаттары шеңберінде осындай мамандарды дайындау жоғары оқу орындарының оқыту әдістемесін ұдайы жетілдіріп отыруды, эстетикалық тәрбие мен көркемдік білім беру жүйесінде

ерекше орын алатын, студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытудың тиімді құралы болып табылатын, сондықтан да өзіне суретшілердің, педагогтардың, зерттеушілердің баса назар аударуын ұдайы қажет ететін кескіндемені оқытудың жаңа, неғұрлым нәтижелі нысандары мен әдістерін іздеп табуды талап етеді.

Кескіндеме сабақтарында білім алушылардың шығармашылық ұстанымдары мен жоғары эстетикалық қажеттіліктері неғұрлым өнімді жүзеге асады. Бұл болашақ бейнелеу өнері мұғалімдеріне орта мектепте үйлесімді дамыған тұлғаны табысты қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу мақсатына байланысты біздің оқыту тәжірибемізде кескіндеме курсының теориялық негіздері мен ұстанымдары игертіліп, практикалық іс-тәжірибелік сабақтардың үлгілері талдап жаттығу, дағдылану түрінде беріледі. Тапсырмалардың басым бөлігін студенттер оқытушының жетекшілігімен шеберханада, оқытушының бақылауымен өзіндік жұмыстарында және үйде өз бетінше орындайды. Зерттеу жұмысында кескіндеме бойынша негізгі теориялық мағлұматтар қамтылған. Студенттер осы материалды ұсынылған әдебиеттер тізіміндегі жұмыстарды оқып-үйрене отырып меңгеріп алады. Ұсынылған әдістемелік құралдардан оқу тапсырмаларын орындауға қажетті практикалық кеңестер алып оны толықтырып өз шешімдерін жасайды. Зерттеудегі теориялық және әдістемелік материалдар живопись курсының оқу жұмыстарын орындау кезінде ғана емес, сонымен қатар ол студенттерге бағдарламаны одан әрі оқып-үйрену барысында да бейнелеу өнерінің теориясы мен практикасының көптеген мәселелерін түсінуге көмектеседі. Ал академиялық кескіндеменің қойылымдарының басты мақсаты бейнелеуде геометриялық есептік салуды үйрену емес, көркемдік форманы тұрғызу жүйесін меңгеру болып табылады.

Кескіндеме курсын оқуда білімгер оның теориялық және практикалық негіздерін толық меңгеруі тиіс. Алғашқы курстарда білімгер кескіндеме орындауда түстік

және өндік қатынастарды, бір мезеттік және бірізділік қарама-қайшылықтарды, жылы және суық түстер мен олардың реңктерін табуға үйренеді. Теориялық білімнің негізін игере отырып, бейнеленетін зат материалының ерекшелігіне, пішіні мен көлеміне, олардың өзара қатынасына, композициялық орналасуына, бейне құрылымына мән беріп практикалық дағдыларын қалыптастырады. Сондықтан, оқытушы сабақ барысында кескіндеме технологиясы мен техникасының суретші-педагог тәжірибесіндегі орны және кескіндеме материалдарының мәні туралы толық мәлімет беріп, білімгер білімі мен шеберлігін қалыптастырып отырады. Осы үрдісте натюрморт, пейзаж, адам басын қойылымнан бейнелеу тапсырмалары арқылы қысқа және ұзақ мерзімді оқу жұмыстарын орындауға машықтандырады.

Кескіндеме – шындықты бейнелеуде, көрерменнің ойы мен ақыл-ес сезіміне тікелей әсер беретін әлеуметтік мағынаға және түрлі идеологиялық функцияға ие көркем өнер пәні болғандықтан оны оқытуда педагогикалық-психологиялық заңдылықтар өзіндік көркем танымдық тұрғыда басымдық алады. Біз, кескіндеме – адам ойын, сезімін, философиялық танымы мен суреткерлік қиял жемісін бояу қатынастары арқылы бейнелейтін өнер деп санаймыз. Сондықтан оны оқытуда жан-жақты дамыған, өмірге бейім шығармашыл тұлға қалыптастыру парадигмасы басты бағыт болуы заңды құбылыс. Осы себепті біз суретші-педагог даярлаудағы кескіндеменің теориялық және тәжірибелік негіздерін осы бағытта қарастырамыз. Кескіндеменің тәжірибелік негіздерін меңгеру кескіндеме теориясын білудің негізінде жүзеге асырылады, алайда кескіндеме теориясы – мызғымастай болып көрінетін белгілі бір заңдардың жиынтығы емес. Оқу жұмыстарында білімді, білікті және шығармашылық дағдыны белгілі бір жүйе бойынша бірізділікпен білімгер бойына қалыптастыру, қоршаған дүниені бейнелеу бетінде жеткізудің заңдылықтарын зерделеу арқылы, көріп қабылдау мәдениеті мен біртұтастығы кескіндеменің техноло-

гиясы мен техникасын меңгеру барысында жүзеге асады.

Білімгерлерге көркем білім берудегі маңызды міндеттердің бірі – болашақ мамандардың кәсіби біліктілігімен қатар, олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. Сондықтан педагогикалық мамандықтар бойынша живопись пәні білімгерлердің көркем-шығармашылық және педагогикалық шеберліктері мен қабілеттерін қалыптастырып дамытуға бағытталады. Болашақ суретші-педагог даярлауда білімгерлердің кескіндеме сабақтарында білім-тәрбие алу тәсілдері мен әдістерін талдап, оның қолданылу мүмкіндіктерін анықтау қажеттігі туындайды. Суретші-педагог маман даярлауда кескіндеме пәнін оқытуды-көркем-шығармашылық және педагогикалық талаптарға сай теориялық және практикалық әдіс-тәсілдерді, заңдылықтар мен ережелерді, олардың орындалу техникасы мен технологияларын, т.б. қажетті мәселелерді біртұтас жүйелі байланыста қарастыру маңызды екендігі белгілі. Осы себепті, біз болашақ суретші-педагогқа бейнелеу өнерін оқыту әдістемесін меңгерту мақсатында, оны оқытудың интерактивті әдістемесінен мысал келтіреміз. Мұнда, бейнелеу өнерін оқытудағы интерактивті педагогикалық технология ретінде бейнелеу өнері пәнінің ерекшелігіне тән, «шығармашылық, өнер тәнділік-бейнелік, көркем образдық» өнер үштігі әдістемесі (М.Джанаев) тұжырымдалған. Автор, мұны оқушы бойындағы жеке, бастапқы және меңгерілетін таным, білім-білігі; өнер және сабақ түрлерімен әдіс-тәсілдері; мұғалімнің көркем педагогикалық және білімгер шығармашылық қызметі мен олардың өнер тәнділік байланыстағы терең тізбектік құрылымдағы жүйелі бір тұтастықта қолданылатын оқыту технологиясы деп көрсетеді.

«Ол ең алғаш бейнелеу өнері пәнінің шығармашылық, өнер тәнділік мазмұнында яғни, мұғалімнің көркем педагогикалық шеберлігі де, оқушы іс-әрекеті де өнер шығармашылығындағы әдіс-тәсілдердің бірлігінде. ...Мұндағы басты мәселелер

оқушы – таным – білімі және педагог оқыту, тәрбиелеу қызметтері, өнер және шығармашылық процестер.

Ал негізгі нысандар ол, қоршаған орта әлемі – өнер, сабақ түрлері – шығармашылық қызмет. Дидактикалық диалектика тұрғысынан бұл бейнелеу өнерін оқытудың өзіндік *шығармашылық, өнер тәнділік оқыту технологиясы*, әдістемесі болып қалыптасады.

Қоршаған орта, өнер, шығармашылық, білім мен тәрбие заңдылықтары мен процестерінің оқушы – білімді игеру әдіс-тәсілдерінің; өнер – формасының, орындалу әдіс-тәсілдерінің; мұғалім – оқыту, тәрбиелеу әдіс-тәсілдерінің, құралдарының жүйелі біртұтас бірлігі, бір-бірімен тығыз байланыста қызмет, іс-әрекетте нақты нәтиже көрсетеді. Оқушы танымдық іс-әрекеті, қызметі, өнердегі көркем образ әсері, мұғалім педагогикалық іс-әрекеті, қызметі бір-бірімен тікелей шығармашылық байланыстағы әдістемелер жүйесінің бір тұтас нәтижесі жан-жақты гармониялық жеке бас, шығармашыл тұлға дамуының заңды көрінісі.

Бұл әдістеме жүйесі оқушының әрбір тапсырманы, жұмысты, хош көңілмен қабылдап, өнер түрлерінің тәсілдеріне ыждахаттылықпен зейін қойып игеруіне мүмкіндік жасайды» [1, 73-82 бб.]. Мұндай бейнелеу өнерін оқытудың өзіндік *шығармашылық, өнер тәнділік оқыту технологиясымен*, яғни шығармашылықпен оқыту әдістемесімен болашақ суретші-педагог мамандар танысып, өз педагогикалық тәжірибелерінде қолдануға мүмкіндік алады. Кезегінде мұндай тәжірибе білімгерлердің педагогикалық шеберлігін қалыптастырады.

Практикалық жұмыс тұрғысынан кескіндемеден бағдарламалық тапсырмаларды орындау – кәсіби шеберлікті игерудің ең аз қажетті көлемі ғана. Суретші-педагог, қоршаған дүние сұлулығын, үйлесімділігін және заңдылықтарын танып, кәсіби қызметінде көрсете білуі үшін бейнелеу өнері, оның ішінде кескіндеме саласындағы білім, білік, дағдыларды күн сайын тәжірибе жүзінде меңгеріп отыруы тиіс. Осы

мақсатта, біз зерттеу жұмысымызда суретші-педагог даярлаудағы кескіндеменің тәжірибелік негіздерін талдап көрсеттік. Олар- кескіндеме сабағының негізгі тапсырмалары, форэскиз, дайындық суреті және оқу этюдімен жұмыстың бірізділігі, түстік және өңдік қатынастар, кескіндемелік нобайлар, қысқа және ұзақ мерзімді этюдтер, акварель, гуашь, майлы бояу техникасында жұмыс жасау әдістемесі, жалпы пішінді беру мен бөлшектеу тәсілдері, тұтастық заңдылықтары сияқты басты бейнелеу әдет-дағдыларын қалыптастыру тәсілдері. Осымен бірге түс, түстер үйлесімі және оны пайдалану жолдары қарастырылды. Мұнда түстік қатынастардың заңдылықтары негізгі үш қасиет (түстің реңкі, ақшылдығы және қанықтығы) бойынша қойылымдағы заттардың түстік айырмашылықтарын анықтау және оларды этюдте жалпы үлкен дақтармен беру арқылы жүргізу қажеттігі көрсетілді. Сонымен қатар зерттеуде натюр-морт, пейзаж, адам басы мен тұлғасын бейнелеу тапсырмаларын орындау практикалық жұмыстары талданды. Аталған тапсырмалар бойынша практикалық іс-тәжірибелік сабақтар өтіліп оған бақылау және оны талдау педагогикалық тәжірибе жұмыстары жүргізілді. Практикалық іс-тәжірибелік сабақтар барысында кескіндеме технологиясы мен техникасы, оны оқыту әдістемесімен жүйелі байланыста талданып қорытындылар жасалды. Тәжірибе нәтижесінде кескіндемелік бейнені қабылдау мен оны бейнелеу, тіпті бірінғай талап қойылған жағдайда да әр түрлі болатындығы анықталды. Бұл апперцепцияға, бейнелеу тәжірибесіне, түсініктер мен қиялдың дамығандығына, арнайы кескіндемелік материалмен жұмыс істеу дәрежесіне байланысты екендігі қорытындыланды. Реалистік кескіндемеде заттарды байқап-қадағалау сәтінде, шынайы өмірде болатын пропорционал қатынастарында олардың өңдік және түстік өзара қатынастарын бере білу маңызды екендігі осыдан белгілі болады. Ал, егер суретші олай жасай білсе, оның бейнеленетін дүниенің заттылығын – түсін,

материалын, күйін, жарық түсуін беруге барлық мүмкіндіктері бар. Жаңа бастаған суретшінің қабылдауына біршама дәрежеде заттың өзгермейтін өз түсі әсер ететіні белгілі, алайда көп нәрсе қабылдаудың мақсатқа бағытталуына, қойылған нақты міндетке байланысты болады. Міне, осындай әдістемелік технологиялық мәселелер кескіндемені оқыту процесінде бейнелеу сауаттылығы мен көркем шығармашылық процестер түйісуіне әкеліп, оқу процесінің өзін шығармашылық, өнер тәнділік мақсатқа бағыттайды. Осыдан оқу және шығармашылық міндеттердің түйіндесу әрекеті туындайды. Нәтижесінде кескіндеме сабағының құрылымы көркем танымдық және педагогикалық шығармашылық процестердің жүйелі бірлігін қамтамасыз етеді. «Бейнелеу өнерін оқыту негізі белгілі бір дағдылар мен білімдерді меңгеру барысында шығармашылық проблема мазмұнына еніп, осы сабақта өз шешімін табатын оқу және шығармашылық міндеттердің органикалық бірлігі болып табылады» [2, 9 б.]. Сөйтіп, кескіндеме пәнін оқытуда көркем танымдық және шығармашылық бірізділіктің жүйелі байланысы сабақ мақсатын орындауға толық мүмкіндік беретіндігі анықталады.

Өнер тәнділік үрдісте суретші-педагог тәжірибесіндегі кескіндеме материалдары мен техникаларының мәні өте зор. Бұл мәселе осы көрсетілген оқыту технологиясына сәйкес қарастырылуы заңды құбылыс. Кескіндеме материалдары мен техникаларын студенттерге меңгерту аудиториялық және үй жұмыстарын орындау барысында, сонымен қатар бейнелеу өнері саласында шығармашылық жұмыстарын өз деңгейінде орындауға мүмкіндік береді. Себебі, бейнелеу өнері және сызу мамандығы бойынша суретшілер даярлау міндеттерінің бірі-суретші-педагогтардың болашақ қызметінде пайдаланатын кескіндемелік материалдармен жұмыстың кәсіби дағдыларын студенттерге оқыту болып табылады. Бұл дағдылар кескіндемені акварель, гуашь және майлы бояумен жазу процесінде меңгеріледі. Қойылымнан жұмыс істеу барысында

суретші-педагогтар кескіндемеге арналған материалдарды кәсіби тұрғыда пайдалана білу мен қатар, реалистік кескіндеме шеберлерінің техникалық тәсілдерін де біліуі тиіс. Түрлі техникалық тәсілдерді игеріп, оларды оқу және шығармашылық тапсырмалар мен мақсаттарға сай әрқилы пайдалана білу де өте маңызды мәселе. Осы тұрғыда «Техника – суретшінің тілі; оны жоғары шеберлікке дейін тынбай жетілдіре беріңіз. Онсыз сіз ешқашан адамдарға өз армандарыңызды, өз әсерлеріңізді, өзіңіз көрген сұлулықты айта алмайсыз», – дейді көрнекі суретші педагог П.П.Чистяков [3, 482 б.]. Оқу процесінде кескіндеменің кәсіби тәсілдері мен материалдарын меңгеру, кескіндеме техникалары мен технологияларын қолдану мүмкіндіктерін арттырып білімгердің оқу-шығармашылық және педагогикалық қызметпен сенімді де белсенді шұғылдануына жол ашады. Бұл болашақ суретші-педагогтің жан-жақты шығармашыл тұлға қалыптастыру даярлығын шыңдай түсетіндігі ақиқат. Суретші-педагогқа кескіндеменің техникасы мен технологиясын меңгеріп үйренуі, бейнелеу өнері туындыларын кәсіби түрде талдай білу біліктілігін қалыптастырып, оны өзінің педагогикалық қызметінде қолдануына ықпал етеді.

Қорытынды. Білімгерлердің көркем-шығармашылық және педагогикалық шеберлігін қалыптастыруда жаңа педагогикалық технологияларды, интерактивті оқыту әдістерін оқытып игерту кәсіби маман даярлаудың ажырамас бөлігі болып табылады. Жоғарыда көрестілген интерактивті әдістер, бейнелеу өнерін оқытудың арнайы әдістері ретінде қарастырылып, олар болашақ мамандарға көркем шығармашылық және

педагогикалық қызметті ұтымды атқаруға мүмкіндік береді. Кескіндеме сабағында бейнелеу өнерін оқытудың сапасын арттыру жолдарын үйренуге мүмкіндік туғызады. «Алайда кескіндемеден әрбір оқу жұмысы да шығармашылық жұмыс болып табылады, сондықтан кескіндемені оқытқан кезде оқу тапсырмалары мен шығармашылық тапсырмаларға бөлу шартты болмақ» [4, 79 б.]. Болашақ педагог мамандар даярлауда кескіндеме курсы көркем-шығармашылық және педагогикалық талаптарға сай теориялық және практикалық әдіс-тәсілдерді, заңдылықтар мен ережелерді, олардың орындалу техникасы мен технологияларын, материалдарын т.б. қажетті мәселелерді біртұтас жүйелі байланыста қарастыру жан-жақты дамыған шығармашыл кәсіби маман даярлау бастауы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Джанаев М.Б. Бейнелеу өнерінің өзіндік болмысына тән көркем білім мен тәрбие //Найновите постижения на европейската наука, – 2011. Материалы за 7-а Международна научна практична конференция, 17-25-ти юни 2011 г. Том 16. Педагогически науки. София. БялГРАД-БГ ООД. – 112 с.
2. Изобразительное искусство в начальных классах /Б.П. Юсов, М.Н. Семенова, Г.С. Лепский и др.; Под.ред. Б.П. Юсова, Н.Д. Минц. – Мн.: Нар.асвета, 1986. – 167 с.: ил.
3. Чистяков П.П. Письма, записные книжки, воспоминания. – М., 1953.
4. Қожағұлов Т.М. Педагог-суретшіні даярлаудағы кескіндеменің тәжірибелік негіздерінде оқу этюдімен жұмыстың бірізділігі //Ізденіс. Халықаралық ғылыми-педагогикалық журнал. №2(1)/2015.

Аннотация

Кожагулов Т.М. **Теоретические и практические основы обучения живописи** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются теоретические и практические основы обучения живописи художников-педагогов. На основе анализа методики обучения живописи разработан учебно-методический комплекс заданий, который дифференцируется на учебные и творческие упражнения. Показаны методы, цели и задачи постижения изобразительного языка академической живописи. Изучается методы применения различных художественных приемов, разнообразных техник и технологии живописного изображения. Взаимосвязь теории и практики расценивается как важный момент в про-

цессе формирования художника-педагога. Определен, что использование в практике обучения теории и системы практических живописных упражнений помогает развитию творческого мышления студентов. Вместе с тем необходимо отметить, что усвоение студентами основ живописи во многом зависит от их теоретической подготовки и практических навыков. Изучаются возможности применения интерактивных методов обучения в развитии художественно-творческой и педагогической активности студентов.

Целью данной работы, является развитие художественно-творческих и педагогических способностей студентов на занятиях по живописи.

Ключевые слова: живопись, обучение, интерактивный метод, мастерство, художественное творчество, теория и практика.

Abstract

Kozhagulov T.M. **Theory and practice of teaching the painting** //Pedagogika and psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abai.

This paper deals with the theoretical and practical aspects of teaching the painting for artist-teachers. Based on the analysis of training methods, a methodological package of tasks has been developed which was differentiated into educational and creative exercises. It has been shown the methods, purposes and objectives of understanding the pictorial language of academic painting. The methods of applying various artistic devices, techniques and technologies of delineation has been studied. The relationship between theory and practice is regarded as an important point in the formation of the artist-teacher. It was established that the use of theory and practical exercises at teaching practice develops creative thinking of students. At the same time, it should be noted that the understanding of painting fundamentals largely depends on the theoretical training and practical skills of the student. The team working method is being studied for application possibility in the development to artistic, creative and pedagogical activity of students.

The purpose of this work is to develop the artistic, creative and pedagogical abilities of students in painting classes.

Keywords: painting, teaching, team working, skill, artistic and creative, theory and practice.

МРНТИ 02.15.51

М.А. АБСАТОВА¹, С.З. НИШАНБАЕВА²

*^{1, 2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

**КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СЕМЬЯ» В ТРУДАХ КАЗАХСТАНСКИХ И
ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ (1975-2015 г.)**

Аннотация

Социальный институт семьи является главным условием сохранения и поддержания культурной преемственности в истории народа, традиций, как условие национальной безопасности государства. Авторы исследования попытались показать значимость и важность семьи в становлении личности.

В статье рассматривается содержание и сущность понятия «семья». Авторы на основе контент-анализа трудов казахстанских и зарубежных ученых в период с 1975 по 2015 годы попытались разносторонне раскрыть данную категорию.

В результате анализа психолого-педагогической литературы авторы выявили многозначность категории «семья» в следующих содержаниях: как целостная система, как система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как социальный институт, как первичная среда, где

человек должен учиться творить добро, как традиционно главным институтом воспитания, в качестве модели и формы базового жизненного тренинга личности.

Ключевые слова: семья, ценности семьи, духовно-нравственное воспитание молодежи, социальный институт, родство, функции семьи, социализация.

На современном этапе социально-го развития в условиях культурной глобализации, открытости общества происходят значительные изменения в различных сферах жизнедеятельности человека, которые существенным образом затрагивают и сферу семейных отношений. Социальный институт семьи является главным условием сохранения и поддержания культурной преемственности в истории народа, традиций, как условие национальной безопасности государства. Современные глобальные социально-экономические преобразования, обновление общественных отношений неизбежно повлекли за собой изменение нравственных ориентиров, ценностей, всех форм общественного сознания.

А это привело к утратам в области духовно-нравственного воспитания молодежи. Негативно влияет на качество духовно-нравственного воспитания в семье перестановка акцентов в целях воспитания, признание в обществе принципа первичности интересов индивида по отношению к государству, обществу порождает в семейном воспитании ориентации на индивидуализм, примат личных интересов. В результате возникает угроза утраты понимания интересов общества, государства, гражданских обязанностей.

Общеизвестно, что семья является традиционно главным институтом воспитания. В ней закладываются основы личности ребёнка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность.

Семья, как и другие социальные институты, существует, воспроизводя традиции, следуя определенным образцам деятельности, без которых немислимо само ее развитие. Передаваясь из поколения в поколение, тра-

диции помогают сохранять и воспроизводить ценности, проверенные и утвержденные в культурно-историческом процессе общественных отношений. Традиции непосредственно связаны с духовно-нравственным воспитанием, регулируют и стабилизируют отношения между членами семьи, подготавливают ребенка к жизни в обществе.

Семья – это целостная структура, в которой каждый ее член связан невидимыми эмоциональными и традиционными узами друг с другом. Семья обладает потенциалом нравственно-духовного воспитания молодежи.

Семья, внутренне спаянная любовью и счастьем, есть школа душевного здоровья, уравновешенного характера, творческой предприимчивости. В любовной и счастливой семье воспитывается человек с неповрежденным душевным организмом, который сам способен органически строить и органически воспитывать [1].

Все самое первое и важное происходит с человеком в семье: рождение, первые шаги, ощущение безопасности, любовь и счастье. Для каждого человека семья – это необходимость, с помощью которой он реализует не только биологические потребности, а в первую очередь духовные потребности, потребности в любви, заботе и признании. Семья является единственным «воспроизводителем» высших ценностей: любви, веры, способности жертвоприношения (В.В. Розанов) [2].

На основе данного исследования мы попытались раскрыть сущность категории «семья» в трудах казахстанских и зарубежных ученых (Таблица 1).

Таблица 1

**Контент-анализ понятия «Семья» в трудах казахстанских и зарубежных ученых
 (1975-2015 г.)**

№	Автор	Определение	Источник
1	2	3	4
1	Аргынбаев Х.А.	Семья – это сообщество, основанное на браке супругов (отца, матери), их детей и других кровных родственников, связанных духовно, общностью быта и взаимной моральной ответственностью.	Семья и брак у казахов: Автореф. дисс... д. ист. наук. – А-Ата, 1975. – 130 с.
2	Харчев А.Г.	Семья – это исторически-конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми; это малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родительскими отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения.	Брак и семья в СССР //Мысль, 1979.
3	Слуцкий В.М. Андольфи М.	Семья – целостная система, главной особенностью которой является ее подверженность постоянной трансформации; она способна к саморегуляции, и в этом заключается основа ее нормального функционирования; важной особенностью семьи как системы является ее открытость, т.е. взаимодействие с другими социальными системами: школой, производством, соседями и т.д.	Семейная психотерапия. – 1982. – №1. – С. 142
4	Обозова А.Н.	Семье принадлежит значительная роль (прямая или косвенная) во многих социальных процессах; без опоры на потенциал семьи не могут быть разрешены многие социальные проблемы: воспитание будущего поколения, передача культурного наследия, повышение культуры быта и потребления, борьба с преступностью, алкоголизмом, психическими болезнями.	Психологические проблемы службы семьи и брака. – 1984. – № 3. – С.104-110.
5	Волков А.Г. Мацковский М.С.	Семья, основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью.	Демографический энциклопедический словарь. – М.: 1985.
6	Коянбаев Ж. Коянбаев Р.М.	Семья – группа совместно проживающих родственников, связанных браком либо кровными узами (родители, дети и т.д.).	Педагогика. –Алматы: Жалын, 1995. – 276 с.
7	Артёмова О.Ю. Тишков В.А.	Семья́, минимальное социальное объединение, основывающееся на связях по браку, кровному родству или каких-то иных отношениях (неформализованных половых) и существующее во всех человеческих обществах.	Народы и религии мира. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.

1	2	3	4
8	Куликова Т.А.	Семья – специфический социальный институт, в котором переплетаются интересы общества, членов семьи в целом и каждого из них в отдельности.	Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник. – М.: 1999. – 232 с.
9	Мудрик А.В.	Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой.	Социальная педагогика: Учебник. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
10	Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.	Семью можно рассматривать в качестве модели и формы базового жизненного тренинга личности.	Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
11	Кодекс о браке и семье в РК. – Алматы: Аян Эдет, 2003.	Семья – это круг лиц, связанных имущественными и личными неимущественными правами и обязанностями, вытекающими из брака (супружества), родства, свойства, усыновления (удочерения) или иной формы принятия детей на воспитание и призванными способствовать укреплению и развитию семейных отношений.	Кодекс о браке и семье в Республике Казахстан. – Алматы: Аян Эдет, 2003.
12	Коджаспиров Г.М.	Семья – малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными узами, общностью быта, взаимной моральной и материальной ответственностью.	Педагогический словарь. – М., 2003.
13	Осипов Г. В. Москвичев Л.Н.	Семья представляет собой важнейшую разновидность первичных социальных групп, обеспечивая социализацию молодежи в ходе усвоения детьми нормативов общественной жизни; сообщая членам семьи чувство безопасности; удовлетворяя эмоциональную потребность в совместных переживаниях, в обмене чувствами и настроениями; предотвращая психологическую неуравновешенность.	Социология. Основы общей теории // Учебник для вузов. – М.: Норма, 2003. – 912 с.
14	Целуйко В.М.	Семья – первая в жизни человека социальная общность (группа), благодаря которой он приобщается к ценностям культуры, осваивает первые социальные роли, приобретает опыт общественного поведения.	Психология современной семьи. – М., 2004.
15	Шульга Т.И.	Семья – это основной социальный институт, где осуществляется социализация ребенка.	Работа с неблагополучной семьей // Учебное пособие. – М., 2005. – 254 с.
16	Мардахаев Л.В.	Семья – это та микросреда, в которой формируется личность ребенка. В ней все сказывается на развитии ребенка: микроклимат, взаимоотношения, отношения членов семьи к ребенку, материальные условия и др.	Социальная педагогика // Учебник. – Москва, 2005.

1	2	3	4
17	Климова Т.В.	Семья связывает отдельного человека с социальной средой.	Современная казахстанская семья в эпоху социальных перемен. – А., 2006. – С.111
18	Тесленко А.Н.	Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатываются совокупность норм и санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой.	Социальная педагогика; Учебное пособие, Астана 2007
19	Попова Л.А.	Семья – это самый первый институт социализации ребенка. В семье дети овладевают азбукой человеческого общения, через которую постигают алгебру взаимоотношений.	«Открытая школа», 2009 год, Алматы, С. 48
20	Нурманова Б.Ж.	Семья является традиционно главным институтом воспитания. Семья – это первая инстанция на пути ребенка в жизнь. Семья воспринимает и передает своим воспитанникам культурные и моральные ценности.	Открытая школа. – Алматы, 2009. – С. 51-53
21	Айсабакева Г.К.	Семья основная социальная ячейка общества, в которой закладываются основы нравственного, духовного, культурного, физического и другого развития личности. В семье происходит формирование ее жизненных ориентиров и ценностей, отношений к себе, к другим людям и к Отечеству.	Открытая школа. – Алматы, 2009. – С.60-62.
22	Смирнова И.Г.	Семья призвана воспитывать в ребенке любовь и доброту, нравственность и духовность.	Открытая школа. – Алматы, 2009. – С. 87
23		Семья – микрокосмос всего мира. Семья –маленькая модель общества.	Открытая школа. – Алматы, 2009. – С. 90
24	Жаназарова З.Ж.	Семья, как кровно-родственная группа, является наиболее эмоциональной средой человеческого существования, в которой удовлетворяют большинство жизненных потребностей человека. Семья для индивида не может конкурировать ни с какой другой социальной группой, общностью.	Феномен социальной инженерии: опыт и реконструкция будущего: Мат. МНПК. – Алматы, 2010. – С. 136
25	Сухомлинский В.А.	Семья – это та первичная среда, где человек должен учиться творить добро.	Сводная энциклопедия афоризмов. – М.: Академик, 2011.
26	Конт-Спонвиль Андре	Семья – это совокупность индивидов, связанных узами крови, брака или любви.	Философский словарь. – М.: 2012.

27	Жаназарова З.Ж., Нурбекова Ж.А.	Семья – социальный институт, т.е. устойчивая форма взаимоотношений между людьми, в рамках которого осуществляется основная часть их повседневной жизни: сексуальные отношения, деторождение, первичная социализация детей, значительная часть бытового ухода, образовательного и медицинского обслуживания, особенно по отношению к детям и лицам пожилого возраста.	Введение в социальную работу // Учебное пособие Алматы, 2015. – С. 62, 75.
----	------------------------------------	--	--

Проведенный контент-анализ показал многозначность категории «семья». Ученые в своих трудах раскрывают содержание данной категории в следующих значениях: как целостная система, как система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как социальный институт, как первичная среда, где человек должен учиться творить добро, как традиционно главный институт воспитания и в качестве модели и формы базового жизненного тренинга личности.

Необходимо отметить, что в современной социологии семьи выделяются две основные исследовательские парадигмы. Первая, «прогрессистская» парадигма, представителями которой являются Вишневский А.Г., Голод С.И., Мацковский М.С. и др., рассматривает современные процессы в семье как позитивные, ведущие к увеличению многообразия семейных форм. Все негативные явления, связанные с невыполнением семьей ее функций, они относят к незавершенности процесса перехода от старой к новым семейным формам. Вторая, «кризисная» парадигма, представителями которой являются Антонов А.И., Борисов В.А. и другие, объясняют кризис семьи и невыполнение ею своих функций кризисом семейных ценностей и общим ценностным кризисом в современном обществе: семейные ценности, в частности – ценность многодетной семьи и стабильного брака, заменяются на ценности, связанные с личными (индивидуальными) устремлениями людей, что приводит к дисбалансу в обществе между потребностью общества в воспроизводстве и социализации новых поколений и тем, как семья выпол-

няет репродуктивную и социализационную функции. Семья, ведь с одной стороны, является производной от состояния общества, а с другой – выступает как движущая сила его развития [3].

Ученые считают: «Важно пропагандировать ценности брака, семьи, детей, организовывать социально-психологическое консультирование по проблемам брака, семьи, рождения и воспитания детей и т.д. Повысить уровень брачности, рождаемости, интерес к семейным ценностям среди молодежи – значит получить заметный эффект в социально-демографическом развитии страны» [4].

Заключение. Обобщая вышеизложенное, считаем, что для дальнейшего развития современной семьи как ценностного социального института, ее стабильности и благополучия необходимо систематически и целенаправленно педагогически воздействовать на ценностное содержание представления о семье у студентов среднего и высшего образования и тем самым формировать общую готовность к качественной, здоровой семейной жизни.

Список использованных источников

1. Ильин И.А. Значение семьи // Журнал «Семья России», 2006.
2. Розанов В.В. Семейный вопрос в России. – М.: Республика, 2004.
3. Сорокин П.А. Кризис современной семьи // Вестник Московского университета. Серия социология и политология. – 1997. – №3. – С. 65-79.
4. Варламова С.Н., Носкова А.В., Седова Н.Н. Семья и дети в жизненных установках россиян // Социологические исследования. – 2006. – №11. – С. 36-51.

Аңдатпа

Абсатова М.А., Нишанбаева С.З. **Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріндегі «отбасы» ұғымының контент-талдауы (1975-2015ж.)** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Отбасының әлеуметтік мекемесі ұлттық қауіпсіздік шарты болып табылады, және дәстүрді, халқының тарихындағы мәдени сабақтастықты сақтауды қамтамасыз ету үшін аса маңызды болып табылады.

Авторлар тұлғаны қалыптастыруда отбасының маңыздылығын көрсетуге тырысты. Мақалада «Отбасы» ұғымының мазмұны мен мәні қарастырылады. Авторлар 1975 жылдан 2015 жылға дейінгі аралығында қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерін талдау негізінде аталмыш ұғымды жан жақты ашып көрсетуге тырысты.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау нәтижесінде, авторлар «отбасы» ұғымының көп астарлығын мынадай мазмұнда анықтаған: біртұтас жүйе ретінде, ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынас, ерлі-зайыптылардың арасындағы қарым-қатынас жүйесі, әлеуметтік институт ретінде, бастапқы құрал ретінде, адам жақсылық жасауға үйренетін орта, дәстүрлі тәрбиенің негізгі ретінде, үлгі және тұлғаның өмірінде базалық тренингтің формасы ретінде.

Түйін сөздер: отбасы, отбасылық құндылықтар, жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесі, әлеуметтік институт, туысқандық, отбасы қызметтері, әлеуметтендіру

Abstract

Absatova M.A., Nishanbaeva S.Z. **Content –analysis of the concept of «Family» in the works Kazakhstan and foreign scientists (1975-2015 g.)** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The social institution of the family is essential for the preservation and maintenance of cultural continuity in the history of the people, traditions, as a condition of national security.

The authors tried to show the significance and importance of the family in the formation of personality.

The article discusses the «family» concept of the content and essence. The authors, based on content analysis of the works of local and foreign scientists in the period from 1975 to 2015 tried to diversify disclose category.

An analysis of psychological and pedagogical literature authors identified multiple meanings of «family» category in the following contents: a complete system, as a system of relationships between spouses, between parents and children, as a social institution, as the primary environment where people must learn to do good as traditionally the main institution of education, as a model and forms the base of the life of the individual training.

Keywords: family, family values, spiritual and moral education of youth, social institution, kinship, family functions, socialization.

МРНТИ 14.43.47

Ф.Ш. САЛИТОВА ¹

¹ Гжельский государственный университет
(Россия, Московская область, Гжель)

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ ДЖАДИДИЗМА КАК ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЮРКСКИХ ЭТНОСОВ ПОВОЛЖЬЯ И ПРИУРАЛЬЯ

Аннотация

В формировании предпосылок современного музыкального образования тюркских этносов Поволжья и Приуралья важное место принадлежит реформаторским идеям джадидизма. В конце XIX – начале XX веков они оказали непосредственное воздействие на перемены в общественном сознании в направлении осмысления значимости музыки как необходимого компонента национальной культуры и педагогики. Идеологические установки и образовательные проекты джадидизма находили свою реализацию в учебных заведениях Казани, Уфы, Оренбурга, Троицка и других культурных центров данного региона, обозначавшихся как «новометодные». В их стенах зарождались и утверждались многие новшества, способствовавшие включению, как традиционных видов музыкального творчества, так и некоторых форм светского музицирования, в систему нравственно-эстетического развития учащихся.

Ключевые слова: регион Поволжья и Приуралья, тюркские этносы, идеология джадидизма, развитие педагогической мысли, образовательные реформы, музыкальное образование.

Введение. Предпосылки становления современной музыкальной культуры и музыкального образования тюркских этносов Поволжья и Приуралья (преимущественно татар и башкир) относятся к концу XIX – началу XX веков, когда на базе динамичного развития передовой национальной общественной и педагогической мысли сформировалось движение, получившее название *джадидизм* ¹.

Одним из главных идеологов джадидизма выступил крымско-татарский просветитель, общественно-политический деятель и педагог Исмаил Гаспринский. Главная цель джадидизма заключалась в выведении народов России, исповедующих ислам, на качественно новый уровень развития, прежде всего, на основе реформы традиционной системы об-

разования, предусматривавшей гармоничное сочетание религиозного и светского начала, нацеленность на освоение современных знаний, возрождение национальных традиций и приобщение к общечеловеческим ценностям [1].

Основная часть. Новации в сфере национальной духовной жизни способствовали созданию условий для качественных изменений в многовековом развитии музыкальной культуры тюркских этносов Поволжья и Приуралья. «Мэгариф» («Образование»), «Мэктэп» («Школа») и другие журналы поднимали проблемы введения всеобщего начального образования, приобщения российских мусульман к западноевропейской культуре, наполнения национального образования светским и гуманистическим со-

¹ В переводе с арабского – новый.

держанием, что приводило к осознанию значимости музыки для их дальнейшего полноценного культурного развития.

Основополагающие принципы концепции джадидизма соответствовали сути исторического развития музыки татар и башкир, основанной на последовательной эволюции к гармоничному единству триады тюркского, общеисламского и европейского компонентов. Методологические аспекты педагогики джадидизма непосредственно проецировались на музыкальное творчество.

Изучение трудов педагогов-реформаторов рассматриваемого периода позволяет констатировать факт усиления внимания к вопросам, связанным с развитием музыкальной культуры и образования, в особенности касательно взаимоотношений ислама и музыки. Среди них наиболее показательны публикации Хади Кильдебаки и Хасан-Гата Габаши, в которых на основании обобщения высказываний известных ученых и теологов прошлого, критиковались взгляды на музыку реакционного духовенства, и раскрывалась ее значимость в истории культуры мусульманских народов.

Актуальным изданием явилась вышедшая в свет в 1909 году в Уфе работа Х. Кильдебаки «Музыка и ислам». Критикуя негативное отношение к музыке как противоречащее подлинным представлениям об исламских культурных традициях, этот автор призвал по-новому взглянуть на музыкальное искусство как на высокий и безусловно необходимый духовный феномен, способный вызывать глубокий эмоциональный отклик в сознании народа [2].

Х. Габяши принадлежит одна из первых в джадидистской литературе специальных работ под названием «Мысли исламских ученых и Марджани о пользе музыки и поэзии». В ней собраны и прокомментированы высказывания мусульманских ученых и, особенно, известного историка Шигапа Марджани, о музыке как необходимом факторе развития любой национальной культуры [3, С. 562 -566].

Реформаторские образовательные идеи и проекты джадидистов находили свою реали-

зацию в учебных заведениях, обозначавшихся как «новометодные». Они открывались во многих городах Поволжья и Приуралья: «Хусаиния» в Оренбурге, «Расулия» в Троицке, «Усмания» в Уфе и др. Одним из главных центров внедрения новых методов обучения и творческого осмысления ислама стали медресе «Мухаммадия» в Казани (1884, основатель Галимжан Баруди) и «Галия» в Уфе (1906, основатель Зия Камали).

В проектах джадидистов еще не ставился вопрос о непосредственном включении музыки в качестве светской (в европейском понимании) дисциплины в программы мектебов и медресе, но с утверждением джадидизма заметно возрастала ее роль в системе традиционного, но реформируемого национального образования.

В «Очерке истории образованности и литературы татар (до революции 1917 г.)» Джамалютдина Валидова, изданном в 1923 году, содержатся интересные и весьма подробные сведения о многообразных формах бытования музыки в среде мусульманского ученичества на рубеже XIX и XX столетий. Неслучайно при этом Д. Валидов употребляет как синонимы термины «чтение» и «пение» при описании публичного исполнения Корана: «Чтение и пение Корана было особым искусством, для успеха в котором нужны были и знания и талант. Такие специалисты назывались «кариями» и пользовались большим почетом» [4, С. 71-72]. К кариям обращались шакирды, имевшие творческий потенциал и хорошие голосовые данные, желавшие преуспеть в своей будущей карьере священнослужителей. Умение выразительно, звучно, с богатыми мелодическими распевами произносить азан, читать Коран и другие духовные тексты, высоко ценилось прихожанами мечетей.

Примечательным явлением стали своеобразные, сезонно функционировавшие «музыкальные школы», где можно было обучиться этому востребованному мастерству. Одним из таких центров, получивших широкую известность, было в последней четверти XIX века большое медресе кария Абубаки-

ра в селении Шаймурза Буинского кантона Симбирского уезда, куда съезжались летом шакирды из разных регионов России.

В джадидистских учебных заведениях более широко и последовательно, чем в сложившихся ранее национальных педагогических структурах, применялись традиционные формы музыкального творчества при обучении основам религии. Например, в программу четырехклассных новометодных начальных мектебов были включены следующие дисциплины: «Чтение Корана нараспев» (второй и третий классы), «Упражнения в чтении Корана нараспев» (четвертый класс). Программа, также, предусматривала изучение книги «Көйле иман», само название которой (термин *көйле* означает мелодичное) подразумевает распевное заучивание стихов [5, С. 80-82].

В конце XIX – начале XX веков новые музыкальные явления вплотную ставили идеологию национального образования тюркских этносов Поволжья и Приуралья перед решением задачи введения музыки в педагогический процесс как вида светского художественного творчества. В то время народные напевы, авторские поэтические творения (стихи арабских и персидских; татарских и башкирских поэтов), исполнявшиеся на определенные напевы, уже включались фрагментарно в учебные пособия и программы преподавания различных дисциплин. Кроме того, они использовались на занятиях по личной инициативе преподавателей.

В тот же период под воздействием перемен в национальной общественной жизни в среде шакирдов сформировался неординарный творческий феномен, в котором объединились компоненты различных направлений развития музыкальных культуры – комплекс напевов, основанных на синтезе исламских книжных музыкально-поэтических традиций, фольклора и некоторых элементов европейской музыки. Творчество шакирдов отразило претворение в национальной образовательной практике идей реформизма, перемен в сфере традиционного уклада жизни.

Напевы шакирдов создавались преимущественно на бытовую тематику, в том числе, посвящались реально свершившимся трагическим событиям, как, например, «*Туңып улған шәкертләр бәете*» («Баит о замерзших шакирдах»), погибших зимой от холода на пути в родные края [5, С. 85].

Песни шакирдов сатирического плана стали основой зарождения в недрах медресе так называемого «театра шакирдов» – инсценировок сцен из школьной жизни, которые учащиеся разыгрывали, критикуя устаревшие порядки и рутинные методы обучения.

Постепенно творчество шакирдов, истоки которого восходили к Средневековью, становилось современным, социально детерминированным художественным явлением. Некоторые песни шакирдов, активно приобщавшихся к участию в демократическом движении, оформились в целое направление, увенчавшееся песнями протестного характера. Среди них: «Беренче сада» («Первый клич»), «Мусульманская Марсельеза», «*Шәкертләр жыры*» («Песня шакирдов») на стихи Габдуллы Тукая.

По мере формирования новой концепции национального образования, приближенной гимназической, в джадидистские мектебы и медресе проникали элементы европейской музыкальной культуры, преимущественно вне учебных программ, стали допускаться некоторые формы светского музицирования. Особенно популярным в среде шакирдов стало сольное и ансамблевое инструментальное исполнительство. Причем они с увлечением осваивали не только игру на традиционных кураях и кубызах, но и музыкальных инструментах европейского происхождения – скрипках, гитарах, мандолинах и домрах. Примечательно, что менее привлекали шакирдов довольно многочисленные модификации гармонии, ставшей к тому времени излюбленным народным инструментом.

Постепенно творческая деятельность шакирдов эволюционировала от закрытых музыкальных вечеров и представлений в стенах учебных заведений (одним из первых было медресе «Галия» в Уфе) к их деятель-

ному участию в нарождавшейся национальной музыкально-общественной жизни.

Печатные периодические издания начала XX века на татарском языке систематически информировали о публичных концертных выступлениях шакирдов в Казани, Уфе, Оренбурге, Уральске и других культурных центрах, где проживали представители тюркских народов. Например, в газете «Әльислах» («Реформа») от 8 января 1908 года известный писатель Фатих Амирхан сообщил об исполнении шакирдами в зале Казанского Купеческого собрания песни «Шәкертләр сәдәсы» («Клич шакирдов»). При этом он отметил: «Этот хор во всех отношениях оказался лучше тех, которые выступали на предыдущих вечерах. На этот раз голоса звучали лучше, мелодия хорошо выучена, все певцы приучены смотреть на дирижера» [6].

29 декабря 1912 года в Троицке силами местных шакирдов состоялось театрализованное представление и показана концертная программа, о чем известила газета «Сибиря» («Сибирь») от 9 января 1913 года. Газета «Йолдыз» («Звезда») от 3 февраля 1915 года информировала о выступлении двухголосного хора шакирдов на благотворительном литературно-музыкальном вечере в зале Уфимского Дворянского собрания в пользу учащихся медресе «Галия». В номере уфимской газеты «Тормыш» («Жизнь») от 13 апреля 1917 года сообщалось о совместном выступлении шакирдов вместе с учащимися гимназии и реального училища с хоровыми и оркестровыми номерами.

Новации не обошли и женские учебные заведения. Композитор, музыкально-общественный деятель и педагог Султан Габаши, внесший важный вклад в развитие музыкальной культуры татар и башкир, писал в своей автобиографии об оказанной им помощи в организации ученических хоров в одной из первых казанских новометодных женских школ, основанной Фатихой Аитовой [7, С. 38].

С 1915 года профессор Варшавской консерватории Вильгельм Клеменц, волею судь-

бы оказавшийся в период Первой мировой войны в Уфе, организовал в медресе «Галия» хор и струнный оркестр. Ученические музыкальные коллективы под его руководством активно участвовали в открытых концертах. Более того, – благодаря В. Клеменцу, уроки музыки впервые были включены в программу обучения в качестве самостоятельной дисциплины. Это было значительным достижением на пути утверждения статуса музыки в системе национального образования.

В начале XX века в Поволжье и Приуралье на базе учебных заведений формировались объединения, способствовавшие прогрессу в области музыкальной культуры тюркских этносов. С 1910 года при медресе «Расулия» Троицкого уезда функционировало «Общество пропаганды театра и музыки». Среди кружков медресе «Галия» в Уфе, объединивших шакирдов, увлеченных музыкой, особо следует отметить кружок под названием «Национальные мелодии, сцена и литература», который организовал в 1914 году будущий писатель и общественный деятель (в то время преподаватель татарского языка и литературы) Галимжан Ибрагимов.

25 мая 1917 года в Уфе состоялся первый съезд «Общества национальной музыки и литературы», на котором были запланированы такие просветительские мероприятия, как проведение концертов, лекций о национальной музыке и национальных праздников [8]. Как видно, обществом ставились, в основном, практические просветительские задачи.

Более глубокие перспективы, повлиявшие на попытки организации национального музыкального образования, обозначены в программе созданного в Оренбурге в марте 1917 года общества «Музыка и драма». Показателен перечень его задач, отразивший основные проблемы развития музыкальной культуры тюркских этносов рассматриваемого региона – научные, просветительские, образовательные. Устав «Музыки и драмы» предусматривал: сбор и исследование истории происхождения старинных народных напевов; создание репертуара для националь-

ной сцены – написание и постановку пьес на исторические темы и сюжеты из жизни народа; осуществление перевода произведений классиков арабской и восточной литературы; проведение концертов и творческих вечеров; организацию музыкальных курсов. Устав общества подписали Ф. Карими, К. Карими, Б. Шараф и др. Его председателем был избран Г. Хусаинов. [9]. Примечательно, что общество стремилось вовлечь в свою деятельность молодежь и женщин, то есть, обращалось внимание на социальный состав членов этой организации.

Заключение. Таким образом, претворение в образовательной практике реформаторских идей джадидизма, открывало перспективы дальнейшего развития национальных музыкальных культур и, соответственно, музыкально-образовательных систем народов Поволжья и Приуралья. Педагоги-реформаторы, коренным образом пересматривая идеологию национального образования, вплотную подошли к решению задачи введения музыки в учебный процесс в качестве специальной дисциплины с целью ее изучения как вида светского художественного творчества. Музыка становилась важным средством нравственно-эстетического воспитания молодежи, фактором, направленным на развитие светского воспитания и образа жизни.

Список использованных источников

1. Гаспринский И. Русское мусульманство: Мысли, заметки и наблюдения мусульманина //И. Гаспринский. – Симферополь: Тип. Спирос, 1881. – 45 с.
2. Кильдебакки Х. Музыка и ислам /Х. Кильдебакки. – Уфа: Шорык, 1909. – 36 с. – На татар. яз.
3. Габяши Х. Мысли исламских ученых и Марджани о пользе музыки и поэзии /Х. Габаши //Марджани. – Казань: Тип. Губайдуллина, 1915. – С. 562 – 566. – На татар. яз.
4. Валидов Д. Очерк истории образованности и литературы татар (до революции 1917 г.) /Д. Валидов. – Казань: Гос. изд-во, 1923. – 106 с. – На татар. яз.

5. Коблов Я.Д. Конфессиональные школы казанских татар /Я.Д. Коблов. – Казань: Типо-литография Импер. Казанск. ун-та, 1916. – 119 с.

6. Амирхан Ф. О выступлении шакирдов /Ф. Амирхан. – Эльислах. – 1908. – 8 января.

7. Габяши С. Моя краткая биография /С. Габаши //Султан Габяши: Материалы и исследования /Сост. Г.Б. Губайдуллина. – Казань: Фикер, 2000. – С. 32 – 41.

8. Информация о Первом съезде «Общества национальной музыки и литературы». – Тормыш – 1917. – 27 мая.

9. Информация об организации общества «Музыка и драма» в г. Оренбург. – Аң. – 1917. – №2.

References:

1. Gasprinsky I. Russian Islam: Thoughts, notes and observations of a Muslim. Simferopol: “Spiro”, 1881. 45 p.

2. Kildebaki H. Music and Islam. Ufa: “Shoryk”, 1909. 36 p. In tatar.

3. Gabyashi H. Thoughts of Islamic scholars and Mardzhani about the benefits of music and poetry // Mardzhani. Kazan: “Printing house Gubaidullina”, 1915. P. 562 -566. In tatar.

4. Validov D. Essay on the history of education and literature of the Tatars (before the revolution of 1917). Kazan: “State Publishing house”, 1923. 106 p. In tatar.

5. Koblov Ya. D. Confessional schools of the Kazan Tatars. Kazan: “Publishing house of Imperial Kazan University”, 1916. 119 p.

6. Amirkhan F. About the performance of the shakirds. “Elisleigh”. 1908. 8 January.

7. Gabyashi S. My short biography // Sultan Gabiashi: Materials and Research / Comp. G.B. Gubaidullina. Kazan: “Ficer”, 2000. P. 32 – 41.

8. Sagadeeva RG The theater as the center of the academic musical culture of Bashkiria of the early twentieth century // Historical, philosophical, political and legal sciences, culturology and art history. Questions of theory and practice Tambov: “Diploma”, 2014. № 9 (47): in 2 hours С. I 136-139 // [http:// www.gramota.net/materials/3/2014/9-1/](http://www.gramota.net/materials/3/2014/9-1/) (date of the application: 22.04.2017).

9. Information about the First Congress of the “Society of National Music and Literature”. “Tormish”. 1917. 27 May.

10. Information on the organization of the society “Music and Drama” in Orenburg. “An”. 1917. .№ 2.

Аңдатпа

Салитова Ф.Ш. **Жадидизмнің ағартушылық идеялары Еділ мен Орал түркі этносының музыкалық білімін қалыптастырудың алғы шарттары ретінде** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Еділ мен Орал өңірлеріндегі түркі этникалық топтарының заманауи музыкалық білімі үшін алғышарттар қалыптастыруда жадидизмнің реформаторлық идеясы маңызды орын алады. XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында олар қоғамдық санадағы өзгерістерге тікелей әсер етіп, ұлттық мәдениеттің және педагогиканың маңызды құрамдасы ретінде музыканың мәнін түсінуге бағытталды. «Жаңа әдістер» деп аталатын жадидизмнің идеологиялық көзқарастары мен білім беру жобалары Қазан, Уфа, Орынбор, Троицкінің оқу орындарында және осы аймақтың басқа да мәдени орталықтарында жүзеге асырылды. Көптеген жаңалықтар пайда болды және бекітілді, мұның өзі музыкалық шығармашылықтың дәстүрлі формалары мен студенттердің моральдық-эстетикалық даму жүйесіндегі зайырлы музыканың кейбір түрлерін енгізуге ықпал етті.

Түйін сөздер: Поволжье және Приурал аймағы, түрік этносы, жадидизм идеологиясы, педагогикалық ойдың дамуы, білім беру реформалары, музыкалық білім.

Abstract

Salitova F. **Educational ideas of Jadidism as prerequisites for the formation of musical education of the Turkic ethnic groups of the Volga and the Urals in the late XIX - early XX centuries** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

In the formation of the prerequisites for the modern musical education of the Turkic ethnic groups of the Volga and Ural regions, an important place belongs to the reformist ideas of Jadidism. At the end of the 19th - beginning of the 20th centuries, they had a direct impact on changes in the public consciousness in the direction of understanding the significance of music as an essential component of national culture and pedagogy. Ideological attitudes and educational projects of Jadidism found their realization in educational institutions of Kazan, Ufa, Orenburg, Troitsk and other cultural centers of this region, designated as “new methods”. Within their walls, many innovations were born and approved, contributing to the inclusion of both traditional forms of musical creativity and some forms of secular music making, into the system of moral and aesthetic development of students.

Keywords: the region of the Volga region and the Urals, Turkic ethnoses, the ideology of Jadidism, the development of pedagogical thought, educational reforms, music education.

МРНТИ 02.15.31

АХМЕТОВА А.И.¹, МУКАЖАНОВА Р.А.²

^{1, 2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

ПРОБЛЕМА САМОПОЗНАНИЯ В ДУХОВНОМ НАСЛЕДИИ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема духовно-нравственного развития личности в аспекте самопознания. А также представлены мировоззренческие идеи казахских мыслителей, педагогов, психологов о самопознании личности как о процессе, который совершается всю жизнь, как процесс выявления духовного «Я». Следование личности голосу духовного «Я», голосу совести, является необходимым условием его духовно-нравственного развития. Однако, духовно-нравственное развитие – это область ответственности и активности самой личности. В связи с этим, в данной статье рассматривается сократический диалог как техника самопознания, как метод совместного поиска

истины. Сократический диалог направлен на развитие самосознания ищущих смысла, чтобы помочь им осознать свою свободу выбора.

Ключевые слова: истина, общечеловеческая ценность, совершенствование характера, самосовершенствование, активная позиция, самопознание.

Введение. Что есть добро? Человеческие деяния? Как в реальной жизни познать себя и достичь совершенства? От чего зависит становление совершенного характера человека, где кроется источник его нравственности?

Основная часть. В результате осознания истины человек обретает счастье. Так, счастье, по Сократу, проистекает не из тела, оно достигается человеком путем духовного порядка и гармонии души. Сократ рассматривал сущность человека как проявление его духовной жизни, а душу человека как «способность осознать, проявлять мыслительную активность, быть совестливым, добродетельным» [1]. То есть душа желает энергии любви, огромного труда для восхождения по оси духовного роста и совершенствования. Данное понимание подтверждается словами Сократа «душа – это то, что нуждается в заботе и подлежит возвращению» [2]. Он призывал всех прислушиваться к внутреннему голосу – совести, которая развивает в человеке справедливость (знание, как соблюдать законы мироздания). Истинная справедливость, по Сократу, это знание того, что хорошо и прекрасно, способствующее достижению счастья. Сократ был убежден в том, что путем «познания себя», своей духовной сущности, человек может совершенствоваться. Поэтому, смыслом человеческой жизни является постоянное самопознание, постоянный поиск самого себя и такому исследованию помогает сократовский диалог и диалектический метод совместного поиска истины. Что представляет собой сократический диалог в самопознании? Прежде всего, это техника самопознания. Данная техника помогает ищущему войти в контакт с его нозетическим бессознательным, узнать о своих внутренних силах, которые были скрыты от него, направляет его в сторону поиска смысла жизни, позволяет ему просматривать свой

прошлый опыт и представлять себе будущее, обеспечивает возможности для ищущего пересмотреть свою нынешнюю ситуацию и способности справляться с проблемами, с которыми он сталкивается в начале [3, С.155-178]. Сократический диалог направлен на развитие самосознания ищущих смысла, чтобы заставить их осознать свою свободу выбора. Чтобы узнать о чувствах человека, который ищет смысл жизни, мы задаем вопросы: «Что вы сделали в этой ситуации?» Чтобы узнать о том, как он принимает решения, касающиеся ценностей, суждений и действий, задаем следующие вопросы: «Как вы думаете, что требует данная ситуация от вас?» Диалог помогает ему осознать обязательство быть ответственным за свою жизнь и свои поступки. Познание, смысл и ответ являются параметрами техники самопознания [3, С.155-178].

В процессе самопознания, по мнению В. Франкла, надо различать автоматическую «я» от подлинного «я». Первое «я» относится к тому, какова автоматическая реакция человека на ситуацию и является тем, «что я имею», а не тем, «что я есть». Эта реакция является результатом физиологии и социальной среды. Подлинное «я» – это то, чем я на самом деле являюсь, то есть моя сущность и уникальность, ориентация на ответственность, принятие решений и смысл. *В связи с этим, мы понимаем духовно-нравственное развитие личности как опыт души, которая поворачивается к самой себе для постижения истины, обретения смысла, это процесс познания духовного «Я».*

Эти вечные вопросы мировоззренческого мышления волновали великих мыслителей, поэтов, ученых казахской степи, таких как, Ш. Валиханов (1835-1865), Ы. Алтынсарин (1841-1889), А. Кунанбаев (1845-1904), Ш. Кудайбердиев (1858-1931), М.Ж. Копеев (1858 - 1931), М. Дулатов (1885-1935),

Ж. Аймаутов (1889-1931), С. Торайгыров (1893-1920) и многие другие. Их духовное наследие представляет собой ценное образовательно-воспитательное содержание, является примером самопознания человека. Каждый из мыслителей прошлого своим путем приближался к истине, их всех объединяло одна цель – способствовать совершенствованию характера человека, указать путь к достижению счастья. И их всех объединяло понимание истины и счастья как основы духовного совершенствования личности.

Чокан Валиханов быт и образ жизни казахов описывал через изучение зороастрийской природы шаманизма, через верования, требовавшие от казахов ответственности перед миром, людьми и перед самим собой, которые не потеряли своей непреходящей ценности. Он также раскрыл суть принципа в зороастризме, согласно которому многие века жили кочевники: «истина – лучшее благо». Исходя из толкования истины «как лучшего блага», он рассматривал проблему смысла человеческого бытия. Самым главным в решении вопросов смысла человеческого бытия он рассматривает его право на счастье. Чокан Валиханов всегда следовал принципу «при любых обстоятельствах оставаться человеком».

Ы. Алтынсарин следовал педагогическим идеям Коменского, который считал, что усвоение добродетелей, должно начинаться с самой ранней юности [4, С.108-114]. Познание истины, через «изучение мудрости, которое вызывает и делает нас сильными и великодушными» по Коменскому является непосредственной задачей школы. Согласно его идее, Алтынсарин осознавал, что «от хорошей постановки дела в начале, будут зависеть и последствия» [5, С.357]. Он утверждал о том, что поступки и поведение людей должны служить примером для других, иначе говоря, они должны быть честными, справедливыми, служить обществу. И поэтому, он в своих размышлениях объяснял, что тело, сердце и ум человека требуют труда, и данный труд есть единственное доступное человеку и единственное достойное его счастье.

Размышляя о бытии человека, **Абай Кунанбаев** отмечает, что «человек наделен от природы телом и душой» [6]. Человек, живущий только потребностями тела, мало отличается от животного, только стремления, идущие от души – стремление понять себя, сущее, стремление делать добро и избегать зла, делают человека человеком: «Если ты жив, но душа твоя мертва, слова разума не достигнут твоего сознания. Будучи таким, не сочти себя за живого» [7]. Вечные общечеловеческие ценности: совесть, любовь, истина, добро суть явления внутренней реальности человека, источник их в сердце человека: «Загляни в свое сердце и там, в глубине, отыскав жемчуга, береги, не бросай!» [6].

Казахский поэт, мыслитель, историк, этнограф, востоковед и собиратель устного народного творчества казахского народа **Машхур Жусуп Копеев** также внес свой вклад в объяснение сущности человеческого счастья. Он утверждает об изначальном единстве сердца и разума, то есть путь к миру требует не только духовного, но и интеллектуального испытания, постоянного поиска и преодоления сомнений [8, С.24]. Вопросы смысла жизни, бессмертия души, глубоко волновавшие философа, положены им в основание своего творчества, а ответы на них мыслитель пытался давать с точки зрения целостного мировоззрения.

А также в литературном творческом наследии **Жусипбека Аймауытова** рассматривается категория «нести свет в общество, в сознание людей», понимаемая им в значении «нести добро», «относиться к каждому человеку с заботой и любовью», «быть совершенным» [10, С.16]. Жусипбек Аймауытов поясняет словосочетание «нести свет» как соблюдение гармонизирующего начала между человеком и миром. В психологических исследованиях он выявляет в человеке три состояния его «Я»: «Мое», «Я в себе» (внутреннее Я), «Я для других» (общественное). Внутреннее «Я» – это есть его душа, сложное образование, познать которое трудно, но объяснить можно исходя из соединения сознательного и бессознательного, которые, в

своем неразрывном единстве, раскрывают душу человека. Так, Ж.Аймауытов на основе концепции трех уровней «Я» раскрывает глубинный смысл совершаемых человеком поступков [10, С.26].

Согласно определению автора, рассмотренное в статье «Неге арналсаң, соны істе» («Делай по призванию»), самопознание – это процесс духовного самосовершенствования, познание своей человечности. Смысл духовного самосовершенствования он рассматривал в стремлении совершить человеческий поступок. Эта мысль была в основе его мировоззрения, согласно которому покаяние и чувство вины раскрывают потенциальную бесконечность человеческой души.

Смысл своей жизни **Султанмахмут Торайгыров** видел в просвещении родного народа. В стихотворении «Что за цель в учении?» («Что за цель в учении?», 1914) поэт сравнивает знание с «солнечным светом» [10, С.15-16]. Вся дальнейшая жизнь человека заключалась в поиске истины. Категория «самопознание» рассматривается С. Торайгыровым как «устремленность к безграничным далям бытия с целью утверждения справедливости (әділ). Диалог мыслителя с самим собой, попытка понимания своего «Я», приводит к размышлениям о таком основополагающем качестве человеческой души как совесть» [12, С.26]. По мнению Султанмахмута Торайгырова, человек с самого рождения находится в состоянии поиска, духовный поиск своей сущности – это путь наполнения и вбирания в себя самого прекрасного и совершенного и одновременно бескорыстная отдача всего себя другим. Он признавал необходимость опоры человеческого разума на нравственность, и считал, что «безнравственное знание – худшее из зол».

Заключение. Таким образом, духовное наследие Казахстана ориентирует нас на

общечеловеческие ценности, осознание его значения в жизни является основным долгом для каждого человека, познающего себя.

Список использованных источников

1. Платон. Диалоги Сократа – М.: Мысль, 2007.
2. Ильичева И.М. Духовность в зеркале философско-психологических учений (от древности до наших дней). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 208 с.
3. Гуттманн Д. Логотерапия для профессиональной помощи. Социальная работа, наполненная смыслом /Пер. с англ. Т. Кондратьевой, М. Хабаровой, С. Штукаревой. – М.: Новый Акрополь, 2016. – С.264. – (Логотерапия и экзистенциальный анализ).
4. Педагогическое наследие. Коменский Я.А. Великая дидактика (Избранные главы). – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
5. Алтынсарин И. Избранные произведения (на каз. яз.). – Алма-Ата, 1943, – С. 357.
6. Есим Г. Наука совести – Алматы: Раритет, 2008. – серия «Шәкірім әлеті».
7. Кунанбаев Абай. Слова назидания. – Алматы: Жазушы, 1970.
8. Көпеев М.Ж. Адам мен жұлдыздар арақатынасы //Қазақ тарихы. – Алматы, 1995. – №6. – 24 с.
9. Канапьянов К.Н., Копеев М.Ж. Избранное. Перевод с казахского. 3 том – Павлодар: Кереку 2008. – 116 с.
10. Ахметова Г.Г., Айтказин Т.К. Этическое и эстетическое в творчестве М.Ж. Копеева, С. Торайгырова и Ж. Аймауытова: Учебное пособие для студентов специальности 050204 Культурология /Г. Ахметова, Т. Айтказин. – Павлодар: Кереку, 2010 – 98 с.
11. Торайгыров Султанмахмут. Избранное: Стихи и поэмы: Пер. с каз. /Торайгыров Султанмахмут; С. Торайгыров. – Алма-Ата: Жазушы, 1971. – 256 с.
12. Торайгыров С. Избранное. – Алма-Ата: Жазушы, 1971. – 256 с.

Аңдатпа

Ахметова А.И., Мукажанова Р.А. **Қазақстанның рухани мұрасы – тұлғаның рухани-адамгершілік дамуының негізі** //Педагогика және психология, №3 (32), 2017, Абай атындағы ҚазҰПУ
Мақалада өзін-өзі тану тұрғысынан тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы мәселесі қарастырылады. Сонымен бірге, тұлғаның өзін-өзі тануын өмір бойы айқындалатын рухани болмыстың

үдерісі ретіндегі қазақ ойшылдарының, педагогтары мен психологтарының дүниетанымдық идеялары ұсынылған. Рухани «Менін» айқындау негізіндегі тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы өмір бойына жалғасып, оның өзіндік белсенді аймағы болып табылады. Тұлғаның өз ар-ұждан дауысын тыңдауы оның рухани-адамгершілік дамуының қажетті шарты болып табылады. Басқа адам оған рухани «Менін» танып, мойындауға, яғни ақиқатты ұғынуға көмекші болады. Рухани-адамгершілік даму – бұл тұлғаның жауапкершілігі мен белсенділігінің аймағы. Осыған орай, мақалада Сократтың диалогы өзін-өзі тану техникасы, ақиқатты бірлесіп іздестірудің әдісі ретінде қарастырылады. Сократтың диалогы ақиқатты танушылардың санасезімін дамытуға, яғни оларға өз таңдау бостандығын саналы түрде ұғынуға көмектесуге бағытталған.

Тірек сөздер: ақиқат, жалпыадамзаттық құндылық, мінезді жетілдіру, өзін-өзі жетілдіру, белсенді ұстаным, өзін-өзі тану.

Abstract

Akhmetova A. Mukazhanova R. **Spiritual heritage of kazakhstan – the basis of spiritual and moral development of the personality** //Pedagogika and psychology, №3 (31), 2017, KazNPU by Abai.

In this article the probema of spiritual and moral development of the personality in aspect of self-knowledge is considered. And also the world outlook ideas of the Kazakh mysditel, teachers, psychologists about self-knowledge of the personality as about process which is made all life as process identification spiritual “I” are presented. Following of the personality to a voice spiritual “I”, to a conscience voice, is a necessary condition of his spiritual and moral development. However, spiritual and moral development is area of responsibility and activity of the personality. In this connection, a сократический dialogue as technique of self-knowledge, as method of joint search of truth is examined in this article. Сократический a dialogue is sent to development of consciousness searching sense, to help them to realize the freedom of choice.

Keywords: truth, universal value, character improvement, self-improvement, active position, self-knowledge.

МРНТИ 15.81.21

Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА ¹, Ш.С. МАРДАНОВА ²

^{1,2} *Казахский государственный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)*

К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы выгорания специалистов педагогического направления. Дан теоретический обзор профессиональной деятельности педагогов как совместной деятельности, которая строится по законам межличностного взаимодействия и общения. Выявлены объективные и субъективные трудности в труде педагогов учреждений образования и высшей школы. Опираясь на три компонента труда педагогов, выделены стрессогенные факторы. Проанализировано, что основными факторами выгорания педагогов являются ежедневные психические перегрузки вследствие высокой ответственности, ежедневной самоотверженной помощи, ролевых конфликтов, обилия ситуаций полной неопределенности, поведения «трудных» учащихся. Низкий социальный статус педагогов, низкая оплата труда, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением также вызывают выгорание. Обращается внимание на факты изменения всей психической деятельности личности выгоревшего специалиста. Эти изменения наблюдаются на эмоционально-волевом, мотивационном, когнитивном, коммуникативном, поведенческом уровнях функционирования педагогов.

Ключевые слова: специфика эмоционального выгорания у педагогов, психоэмоциональная устойчивость и саморегуляция, трудности в профессиональной деятельности, факторы риска, субъективные и объективные факторы проявления эмоционального выгорания.

Введение. В нашем 1 сообщении (журнал «Педагогика и психология» №2, 2017 год, С. 41) мы обратили внимание на теоретико-методологические аспекты проблемы эмоционального выгорания, проследили методологические подходы, так как в литературных источниках отмечается разноплановость в исследовании данного феномена.

Для исследовательских задач мы обратили внимание на нормативные документы последних лет и на практическую реализацию Государственной программы, которая требует новых подходов в изменении содержания педагогического процесса, внедрение инновационных технологий. В данном сообщении рассмотрим проблему в педагогической плоскости.

Основная часть. Педагогическая деятельность – это один из сложных видов деятельности, требующий больших энергетических затрат и насыщенный психоэмоциональными ситуациями, поэтому специалисты данной сферы в наибольшей степени подвержены эмоциональному выгоранию. Следует еще раз отметить, что постоянная включенность педагогических кадров в инновационные процессы является отличительной особенностью функционирования современной образовательной системы. Эти радикальные организационные изменения во многих случаях приводят к рассогласованию между новой профессиональной ситуацией, новыми требованиями к специалисту и привычной деятельностью педагогов,

что приводит к возникновению симптомов эмоционального выгорания. Новая профессиональная ситуация, складывающаяся в организациях образования, требует дополнительных усилий для адаптации к измененной среде, что может привести к повышению профессионализма, приобретению педагогического мастерства, а может и к возникновению и развитию синдрома эмоционального выгорания, приводящая к дезорганизации и деградации профессиональной деятельности и ухудшению психического и соматического здоровья специалиста.

Результаты. В данном сообщении обратим особое внимание на педагогическую деятельность.

Профессия педагога относится к числу наиболее сложных видов профессиональной деятельности. Это специфический вид деятельности, направленный на передачу социокультурного опыта от взрослого поколения молодому, на создание благоприятных условий для личностного развития подрастающего поколения. Традиционно к педагогам предъявляются высокие требования, так как они выполняют важный социальный заказ – воспитание нового поколения, и тем самым создают будущее страны.

А.К. Маркова при анализе такой многомерной реальности, какой является труд учителя, опирается на три базовые категории психологии: деятельность, общение, личность. Соответственно, основу профессии педагога составляют педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность, как три основные стороны труда учителя. По А.К. Марковой, педагогическая деятельность – это «технология» труда учителя, педагогическое общение – климат и атмосфера этого труда, а личность – ценностные ориентации, идеалы, внутренние смыслы работы учителя [1]. В процессе труда эти три стороны вступают в сложные диалектические взаимоотношения, и каждая из них выступает то предпосылкой, то средством, то результатом развития другой.

Но труд учителя невозможен без его результата, а он определяется теми измене-

ниями в психическом развитии учащихся, которые возникают под педагогическим воздействием. Поэтому в структуру педагогической деятельности исследователь включает еще две стороны: обученность (и обучаемость) и воспитанность (и воспитуемость) учащихся.

Таким образом, по А.К. Марковой, структуру педагогической деятельности составляют следующие элементы:

1. Педагогическая деятельность как профессиональная активность учителя, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания.

2. Педагогическое общение, которое состоит из коммуникативных задач, способов общения, стилей, позиций, роли в общении, самоанализа учителем хода и результатов общения.

3. Личность учителя, которая определяет сущность педагогической деятельности и общения: ради чего трудится учитель, какие он ставит цели и задачи, какие выбирает способы и средства достижения целей и задач.

4. Обученность и обучаемость школьников. Обученность – это те характеристики психического развития ребенка, которые сложились в результате всего предыдущего хода обучения. Под обучаемостью же понимаются резервы развития психики ребенка, будущие его возможности.

5. Воспитанность и воспитуемость школьников. Под воспитанностью подразумевается согласованность между знанием, убеждением и поведением. А воспитуемость трактуется А.К. Марковой как способность ученика к дальнейшему личностному росту в сотрудничестве с взрослыми, восприимчивость к воспитанию [1].

В понимании А.К. Марковой, профессионально компетентным является тот учитель, который осуществляет на достаточно высоком уровне педагогическую деятельность, педагогическое общение, реализует личностный потенциал, достигает высоких результатов в обученности и воспитанности

учащихся. В структуру профессиональной компетентности также входят профессиональные знания и умения, профессиональные позиции и психологические качества. Таким образом, в концепции А.К. Марковой представлена целостная картина труда учителя, которая показывает всю сложность и многогранность его профессиональной деятельности [1].

Л.М. Митина, определяя концептуальную схему труда учителя, также характеризует ее с позиции целостности, единства и системной организации. Многомерное пространство педагогической деятельности определено тремя структурными образованиями:

- педагогическая деятельность;
- личность учителя, которая представлена структурно-иерархической моделью;
- педагогическое общение, со свойственными ему специфическими функциями [2, С. 22-27].

С точки зрения В.А. Сластенина, в процессе поэтапного решения педагогических задач обнаруживаются основные компоненты общепсихологической модели деятельности. Известно, что модель деятельности представляет собой следующую структуру: мотив, цель, планирование, переработка текущей информации, оперативный образ, принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий. Данная модель деятельности, по мнению исследователя, отвечает основным требованиям системности, она образует такой комплекс компонентов, взаимодействие и взаимоотношение которых приобретают характер, направленных на получение фокусированного полезного результата [3].

Отметим, что общепсихологическая модель деятельности есть модель деятельности индивидуальной, а педагогическая деятельность – это и по содержанию, и по форме совместная деятельность, которая строится по законам межличностного взаимодействия и общения. Поэтому переносить данную модель возможно только с учетом специфики педагогической деятельности [2].

Таким образом, анализ научной литературы [Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, С.Д. Смирнов, М.И. Станкин, Р.Х. Шакуров, В.А. Якунин и др.] показал, что педагогическая деятельность представляет собой сложную структуру, состоящую из множества тесно взаимосвязанных компонентов. В процессе выполнения профессиональных обязанностей педагогам приходится решать множество задач, связанных с обучением, воспитанием и развитием личности.

Понятно, что в процессе выполнения такой сложной деятельности многие специалисты, особенно молодые, испытывают трудности, связанные со спецификой их труда.

Теоретический обзор выявил, что большинство ученых объясняют причины затруднений двумя факторами: объективными и субъективными [Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.С. Полякова, В.А. Якунин].

Так, А.К. Маркова к объективно обусловленным причинам относит реальную сложность педагогических ситуаций, изначально независимую от учителя. Вместе с тем, исследователь отмечает, что между объективной сложностью педагогической ситуации и субъективными затруднениями учителя нет прямой связи. Сложность педагогической ситуации не является абсолютным критерием [1, С. 82]. К субъективным, внутренним причинам затруднений, считает исследователь, можно отнести проблемы углубления в свою профессию, продолжающиеся всю жизнь, постановки перед собой все более сложных задач.

Такой же позиции придерживается Л.М. Митина, анализируя субъективные причины трудностей педагогической деятельности. Однако при характеристике затруднений обращает внимание на причины их вызывающие, определяя «индивидуальными особенностями личности и психическими состояниями (тревожность, волнение, страх и т.п.)» [2, С. 11].

В.А. Якунин, рассматривая объективные и субъективные трудности, указывает, что

сложность «определяется объективными свойствами проблемной ситуации, составом ее элементов и числом связей между ними, степенью их изменчивости, неопределенности. Отражение сложной ситуации субъективно воспринимается человеком как трудность, мера переживания которой зависит от его индивидуально-психологических особенностей, наличия опыта, уровня развития интеллекта, общей подготовки, знаний умений, навыков, отношения к задаче и др.» [4, С. 73]. Согласно определению В.А. Якунина, трудность – это «мера неопределенности или противоречивости для субъекта тех или иных аспектов задачи, поэтому решить задачу – это значит отыскать способ и путь выхода из затруднений...» [4, С. 35].

Преодоление внутренних причин трудностей зависит от процесса овладения педагогическим мастерством, который, в свою очередь, реализуется в эффективном разрешении затруднений. Н.В. Кузьмина считает, что характер трудностей по мере овладения педагогическим мастерством изменяется. Все причины трудностей исследователь условно делит на четыре группы:

– Объективные, непосредственно связанные с производственной деятельностью и не зависящие от учителя: отсутствие внимания родителей к обучению и воспитанию детей, большая наполненность класса.

– Объективные, связанные с условиями жизни и быта учителей: большая семья, плохие квартирные условия и т.п.

– Субъективно-объективные, которые связаны с личностью самого учителя: недостаток опыта, профессиональной подготовки.

– Субъективные: случайность выбора педагогической профессии, слабость воли и характера [5, С. 80].

Следует отметить, что все эти трудности педагогической деятельности как показатель напряженности имеют «внешние» (объективные) и «внутренние» (субъективные) проявления.

В психологических исследованиях, посвященных анализу педагогической деятельности, отмечается, что не трудности определяют успешность труда педагога, а

способность его эффективно разрешать их. И в этом случае следует говорить о функциях педагогических затруднений.

Ряд исследователей считают, что функции затруднений в труде учителя выполняют как позитивные, так и негативные роли [Л.Г. Ахтариева, А.К. Маркова, Л.М. Митина]. Считается, что на педагогов низкого профессионального мастерства трудности педагогического процесса могут оказать негативное воздействие, дестабилизируя его профессиональную деятельность, вызывая желание уйти из школы и поменять профессию. На психоэмоциональном уровне это может проявиться в чувстве неудовлетворенности, постоянной тревоги, разочарованности, агрессивности.

Для педагогов же высокого мастерства трудности выполняют две важные позитивные роли, а именно индикаторную и стимулирующую.

Таким образом, анализ показал, что в педагогической деятельности существуют много трудностей, с которыми сталкиваются педагоги в ходе осуществления учебно-воспитательного процесса, при решении педагогических задач. Исследователи трудностей педагогической деятельности отмечают, что все затруднения могут вызывать у педагогов нервно-психическое напряжение. Так, Н.В. Кузьмина утверждает, что трудность – это «субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, образовательной, нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и от отношения к ней» [5, С. 63].

Следует отметить, что отличительной особенностью функционирования современной образовательной системы является постоянная включенность педагогических кадров в инновационные процессы. Эти радикальные организационные изменения направлены на повышение качества образования, конкурентоспособность отечественной образовательной системы.

Практическая реализация положений Государственной программы требует активной модернизации педагогической деятельности, применения новых подходов в обучении и воспитании, изменения содержания и внедрение инновационных технологий в педагогический процесс.

К сожалению, многие педагоги психологически не готовы к тем изменениям и тем дополнительным профессиональным нагрузкам, которая предъявляет профессия на современном этапе. Новая профессиональная ситуация, складывающаяся в организациях образования, требует дополнительных усилий для адаптации к измененной среде, что может привести к повышению профессионализма, приобретению педагогического мастерства, а может и к возникновению и развитию синдрома эмоционального выгорания, приводящая к дезорганизации и деградации профессиональной деятельности и ухудшению психического и соматического здоровья специалиста.

Исследование эмоционального выгорания педагогов предполагает детальный анализ факторов, его вызывающих. Многие исследователи выделяют как социально-психологические, так и личностные факторы, наряду с профессиональными факторами риска.

К основным факторам, способствующим развитию профессионального выгорания у педагогов, также относят ежедневную психическую перегрузку вследствие высокой ответственности за учащихся, ежедневной самоотверженной помощи, ролевых конфликтов, обилия ситуаций полной неопределенности, поведения «трудных» учащихся. Низкий социальный статус педагогов и низкая оплата труда, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением также немало важные факторы, вызывающие выгорание.

В исследованиях эмоционального выгорания у педагогов приводятся факты изменения всей психической деятельности личности выгоревшего специалиста. Эти изменения происходят не только на эмоционально-волевом уровне, они охватывают

мотивационную сферу, когнитивную и коммуникативную сферы педагога, влияют на его поведение.

В эмоционально-волевой сфере выгоревшего специалиста преобладают негативные эмоции: чувство эмоционального истощения, изнеможения, опустошенности, усталости, разочарование неудачами, чувство вины и самообвинения.

На мотивационном уровне происходит перестройка мотивационной сферы, снижается интерес к работе, теряется желание повышать квалификацию, узнавать что-то новое, продуктивно, творчески работать. Развивается тенденция к ригидности, стереотипному, шаблонному решению мыслительных задач, решению по инструкции, часто в сознании возникают мысли о том, чтобы оставить работу. При взаимодействии с учащимися и коллегами появляются гнев, чувство обиды и горечи, повышенная раздражительность, ощущение как будто к нему постоянно придираются, равнодушие, бессилие. У педагогов возникает желание ограничить количество контактов, отгородиться от людей, уединиться.

Дегуманизация, деперсонализация, проявляющаяся в формальном, обезличенном отношении к учащимся и коллегам по работе, становится основным показателем выгоревшего педагога.

В.Е. Орел также считает, что к наиболее склонным к выгоранию профессиям относятся представители педагогической сферы. По данным исследователя, именно у учителей школ, по сравнению с представителями других профессий, наибольший показатель эмоционального истощения, среднее значение равняется 21,25 баллам. Ученый указывает на зависимость степени выгорания от внутрипрофессиональных различий, то есть от уровня обучения и специфики преподаваемого предмета. Так, выявлено, что учителя начальных классов выгорают больше, чем их коллеги, работающие с учениками старших классов. Учителя музыки имеют большие показатели выгорания, чем учителя математики [6].

В исследовании Т.И. Ронгинской отмечается, что среди польских учителей 53% специалиста находятся в группе риска по развитию выгорания. Это люди типа А, испытывающие чувство неудовлетворенности собственной деятельностью, острое переживание несоответствия между профессиональным вкладом и получаемым вознаграждением. У 28% учителей выявлены признаки синдрома профессионального выгорания по типу В, которые проявляются в постоянном беспокойстве, беспредметных страхах, снижении способности к релаксации и конструктивным решениям профессиональных проблем. В целом, для таких специалистов характерно чувство неудовлетворенности своей деятельностью, тенденция к отказу от поиска решений и избегание проблем в профессионально трудных ситуациях. И лишь у незначительного процента учителей выявились черты поведения, способствующие эффективной работе и сохранению психического здоровья в профессиональной среде. Исследователь замечает, что развитие профессионального выгорания не связано с возрастом и полом учителей, а в большей степени зависит от организационных условий работы [7].

И.И. Серegiной и Л.И. Щербич выявлено, что эмоциональное выгорание изменяет целевую направленность и мотивацию у преподавателей высших учебных заведений. Стремление к познанию нового в науке, интерес к профессии, потребность в передаче этих знаний студентам сменяется полной индифферентностью (и даже нелюбовью) к профессиональной деятельности [8].

Такое состояние преподавателей исследователи объясняют рядом факторов:

1. Семестр за семестром преподаватель работает с новыми людьми. При этом с каждым годом становится заметнее тенденция негативного отношения студентов к учебе. Студенты, набираемые в вуз каждый год, значительно отличаются друг от друга по многим качествам: мотивации к учебе, прилежанию, поведению. Лишь некоторые являются «звездочками» среди «серой» по уров-

ню знаний и интеллекта массы студентов. Особенно «неуютно» себя чувствуют преподаватели, ведущие так называемые «непрофильные предметы».

2. Преподаватель призван давать современные знания, совершенствовать мастерство, усваивать все новую и новую информацию. Трансформации общественного уклада, происходящие в современном обществе, оказывают влияние на все сферы жизни, в том числе и на образовательную систему. Реформирование образования, проводимое в последние пятнадцать лет, не достигает заявляемой цели. Характерно, что реформаторство в образовании связано с уменьшением объема учебных часов по дисциплинам с одновременным увеличением аудиторной нагрузки на каждого преподавателя, усложнением требований к организации занятий, изъятием некоторых учебных дисциплин из курса обучения. Все это приводит к тому, что преподаватель вынужден осваивать все новые курсы дисциплин.

3. Обостряется состояние психологической напряженности в деятельности преподавателя в связи с увеличением нагрузки, психологическими особенностями студентов, снижением, как правило, их подготовленности к обучению в вузе, недисциплинированностью, небрежным отношением к учебе даже в период сессии. Все перечисленные проблемы связаны с эмоциями, чувствами, эмоциональными состояниями вузовского преподавателя. Любое отклонение в негативную сторону способствует неудовлетворенности собой и даже профессией. Преподаватель разочаровывается в профессии настолько сильно, что вообще жалеет, что стал заниматься педагогической деятельностью.

4. Постоянный контроль за правильностью своей речи, использованием небезопасных средств общения во время проведения лекций и практических занятий и одновременное отслеживание дисциплины студентов, которые не всегда интересуются учебным материалом, излагаемым преподавателем, влекут за собой чрезмерное психи-

ческое напряжение, эмоциональную перегрузку.

5. Снижение мотивации студентов к качественному выполнению учебных заданий, к стилю своей учебной деятельности, творчеству в избранной профессиональной области свидетельствует об изменении ценностных установок студентов. Весь спектр их отношений к своим учебным обязанностям вызывает негодование и обиду у преподавателей, что способствует снижению требовательности к студентам, но это не решает проблему исправления нерадивого студента, а только усугубляет ее. Получается замкнутый круг: снижение требований – снижение ответственности – снижение требований и т.д. В таких условиях преподаватель, не удовлетворенный своей профессиональной деятельностью, своим социальным и психологическим статусом, испытывает желание поменять работу, либо относится к ней как к тяжкому бременю.

6. Низкая, не соответствующая вложенным эмоциональным и физическим силам и времени зарплата вынуждает преподавателя идти на дополнительные заработки: либо увеличивать нагрузку, работать на полторы ставки, либо искать работу по совместительству, что еще больше утомляет и не дает морального удовлетворения.

По данным З.Б. Мадалиевой, синдром эмоционального выгорания проявляется эмоциональной сухостью педагогов, расширением сферы экономии эмоций, личной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся и оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя [9].

Конечным результатом эмоционального выгорания являются появление ряда признаков:

- сомнения в полезности своего дела и правильности избранного жизненного пути;
- ощущение безысходности, особенно если преподаватель перешагнул пенсионный рубеж;

- переживания своей профессиональной несостоятельности приводит к упадочническому настроению, плохому самочувствию;
- негативное отношение к системе образования, к коллегам, руководству вуза, министерским работникам;
- исчезновение видения перспектив выхода из сложившегося положения;
- замена продуктивной творческой деятельности формальным исполнением обязанностей;
- нарушения трудовой дисциплины: опоздание на работу, сворачивание занятий;
- отпрашивание с работы по причинам плохого самочувствия;
- игнорирование студентов, вплоть до отказа в ответе на приветствие;
- избегание внеаудиторного общения со студентами в результате полного отсутствия интереса к ним;
- возникновение деперсонализации личности преподавателя: педагог не ощущает социальной значимости своей деятельности, проявляются невротоподобные или психопатические состояния, несовместимые со статусом преподавателя;
- соматические заболевания, недомогания становятся постоянными «спутниками» преподавателя.

Опираясь на три основных компонента труда учителя: педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность педагога [Кузьмина, Митина], М.В. Борисова предлагает развернутый анализ стрессогенных факторов.

На уровне педагогической деятельности стрессогенными являются следующие факторы:

- высокая социальная ответственность за результаты своих действий;
- информационные перегрузки в сочетании с дефицитом времени на усвоение и переработку непрерывно поступающих сведений;
- неопределенность возникающих педагогических ситуаций;
- необходимость быстрого принятия решений и их реализации при дефиците информации о случившемся;

- повседневная рутина, выражающаяся в стандартности, повторяемости элементов, высокой технологичности труда учителя;
- ролевая конфликтность;
- социальная оценка – необходимость являться объектом наблюдения и оценивания как со стороны учащихся так и со стороны администрации, а также представителей вышестоящих инстанций;
- организационные проблемы, включающие как несоответствующий научной организации труда режим деятельности, так и чрезмерную перегруженность учителей;
- отсроченность и относительность результатов своей деятельности.

На уровне педагогического общения стрессогенными особенностями выступают:

- эмоциональный психологический климат – широко известно, что конфликтность весьма характерна для педагогических коллективов;
 - необходимость осуществления частых и продолжительных контактов с людьми (так называемый фактор «пресыщения общением»);
 - взаимодействие с различными социальными группами (учащиеся, их родители, коллеги, представители администрации);
 - специфика «объекта» труда, проявляющаяся в его собственной активности.
- На уровне личности факторами эмоционального неблагополучия рассматриваются:
- рассогласование мотивов личности и деятельности учителя;
 - рассогласование между индивидуально-типологическими особенностями личности и характером педагогической деятельности.

Анализ теоретического и эмпирического материала позволил нам вычленить объективные и субъективные факторы выгорания педагогов. К объективным факторам отнесены следующие: неблагоприятный социально-психологический климат педагогического коллектива (конфликты, напряженность в отношениях с коллегами и руководством, отсутствие поддержки и сплоченности), недостатки в организации педагогической

деятельности (отсутствие четкой регламентации, нехватка автономности, неравномерное распределение учебной нагрузки, недостаточность стимулирования труда учителя, отсутствие перспектив профессионального роста).

Субъективными факторами являются:

- нейротизм как показатель эмоциональной неустойчивости индивида, выраженной эмоциональной лабильности, неуравновешенности нервно-психических процессов, включающий в себя повышенную возбудимость, частые проявления реактивности и высокую степень откликаемости, низкий порог переживания дистресса и преобладание негативно окрашенных эмоциональных состояний;
- ценностно-мотивационные особенности личности педагога, в частности, наличие рассогласований в ценностной сфере личности, выражающихся в невозможности реализации педагогом значимых смыслообразующих жизненных целей, а также приоритетных типов поведения, предпочтительного образа действий и/или значимых свойств личности в своей профессиональной деятельности;
- особенности саморегуляции как общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции эмоций и поведения, включающей в себя, в частности, умения и навыки планирования, моделирования, программирования, оценивания результатов своей деятельности и поведения, а также такие свойства личности, как гибкость (способность перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий) и самостоятельность (развитость регуляторной автономности) [10].

О.В. Иноземцева считает, что в развитии выгорания наиболее значимыми являются субъективные факторы, связанные с оценкой содержания работы субъектом деятельности, чем объективные показатели [11].

Анализируя проблемы эмоционального выгорания, М.М. Скугаревская также отмечает личностные и ситуативные пред-

посылки в развитии данного синдрома. Ключевую роль, по мнению ученого, играют личностная тревожность и ряд других личностных характеристик, таких как эмоциональная неустойчивость, склонность к чувству вины, фрустрированность, подозрительность, робость, застенчивость, импульсивность [12].

А.К. Маркова считает, что для работы педагога характерен информационный стресс и эмоциональный стресс. Информационный стресс возникает в ситуациях информационных перегрузок, когда человек не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности за их последствия; эмоциональный стресс появляется тогда, когда под влиянием опасности, обид возникают эмоциональные сдвиги, изменения в мотивации, характере деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения [1].

В современном обществе профессия педагога феминизирована, поэтому к профессиональным перегрузкам добавляются и нагрузки, связанные с решением хозяйственно-бытовых проблем. В исследовании, проведенном в 2000 году, обнаружено, что среди российских учителей средних школ у замужних женщин с семейным стажем более 10 лет значительно чаще встречается высокий уровень выгорания. При этом высокий уровень эмоционального истощения связан с сильной неудовлетворенностью работой в школе, низкой творческой активностью и высокой потребностью в социально-психологической поддержке. Развитие эмоционального выгорания связано с высокой профессиональной нагрузкой в сочетании с семейными заботами, с относительно низкой зарплатой, с нехваткой времени на отдых и восстановление нервно-психического потенциала [5, С. 148]. Естественно, что эти негативные факторы сказываются на педагогической деятельности. Отсутствие социально-психологической поддержки переживается эмоционально выгоревшими педагогами как незащищенность, неуверенность, одиночество.

В социально-демографических исследованиях отмечается, что педагогическая деятельность относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда: по степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у других представителей профессий типа «человек-человек», то есть у менеджеров, банкиров, генеральных директоров. У педагогов повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы, заболевания сосудов головного мозга, нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта. Соматическая патология обычно сопровождается клиникой невротоподобных нарушений. Понятно, что нарушения психического и соматического здоровья педагогов связаны со многими социальными, экономическими, жилищно-бытовыми факторами.

Вывод. Таким образом, анализ психологической литературы показал, что педагоги – эта та категория специалистов, которая сильно подвержена выгоранию вследствие специфики профессиональной деятельности. Профессия педагога справедливо относится к разряду стрессогенных профессий, где от специалиста требуется высокий уровень психоэмоциональной устойчивости и саморегуляции.

К основным факторам, способствующим развитию профессионального выгорания у педагогов, исследователи относят ежедневную психическую перегрузку вследствие высокой ответственности за учащихся, ежедневной самоотверженной помощи, ролевых конфликтов, обилия ситуаций полной неопределенности, поведения «трудных» учащихся. Низкий социальный статус педагогов и низкая оплата труда, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением, это те факторы, которые вызывают выгорание.

В исследованиях эмоционального выгорания у педагогов приводятся факты изменения всей психической деятельности личности выгоревшего специалиста. Эти изменения наблюдаются на эмоционально-волевом, мотивационном, когнитивном, коммуникативном, поведенческом уровнях функционирования педагогов.

Список использованных источников

1. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
2. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал: Психологические проблемы. – М.: Дело, 1994. – 216 с.
3. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М., 1976. – 159 с.
4. Якунин, В.А. Обучение как процесс управления: психологические аспекты /В.А. Якунин. – Л.: ЛГУ, 1988. – 160 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М., 1990. – 265 с.
6. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы //Психологический журнал. – 2001. – № 1 (22). – С. 90-101.
7. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях //Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, №3. – С. 85-95.
8. Серегина И.И., Щербич Л.И. «Психологическое выгорание» преподавателя вуза: причины и последствия /Материалы Междунар. уч.-практ. конф. [«Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции у специалистов помогающих профессий: в медицинской, психологической и педагогической практике»], (Курск, 1–5 октября 2007 г.) /Курский государственный университет. – Курск, 2007. – С. 140-143.
9. Мадалиева З.Б. Поддержка педагогов в ситуации профессионального выгорания //Педагогика и психология. – 2016. – № 1 (26) – С. 52-57.
10. Борисова М.В. Психологические детерминанты синдрома выгорания у педагогов /Материалы Междунар. уч.-практ. конф. [«Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции у специалистов помогающих профессий: в медицинской, психологической и педагогической практике»], (Курск, 1–5 октября 2007 г.) /Курский государственный университет. – Курск, 2007. – С. 24-27.
11. Иноземцева О.В. Синдром выгорания и увлеченность работой /Материалы Междунар. уч.-практ. конф. [«Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции у специалистов помогающих профессий: в медицинской, психологической и педагогической практике»], (Курск, 1–5 октября 2007 г.) /Курский государственный университет. – Курск, 2007. – С. 68-71.
12. Скугаревская М.М. Диагностика, профилактика и терапия синдрома эмоционального выгорания. – Мн.: БГМУ, 2003. – 12 с.

Аңдатпа

Шерьязданова Х.Т., Марданова Ш.С. **Педагогикалық іс-әрекетте эмоциялы қажу мәселесі** // Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая

Мақалада педагогикалық бағытта білім алған мамандардың қажу мәселесі қарастырылған. Тұлғааралық өзара әрекеттестік пен қарым-қатынас заңдары бойынша түзілетін бірлескен іс-әрекет ретінде педагогтардың кәсіби іс-әрекетіне теориялық шолу жасалынған. Білім беру мекемелеріндегі әрі жоғары мектеп педагогтарының еңбегіндегі объективті және субъективті қиындықтар анықталған. Педагогтардың еңбегіндегі үш компонентке арқау ете отыра стрессогендік факторлар ажыратылған. Ұстаздардың күйюінің негізгі факторлары болып, күнделікті психикалық шамадан тыс жүктеме салдарынан, жоғары жауапкершілік, күнделікті жанқиярлық көмек, рөлдік қалыптасу, жағдайлардың молдығы толық белгісіздікпен, «қиын» оқушылар мінез-құлқы бойынша талданған. Педагогтың төмен әлеуметтік мәртебесі, төмен еңбекақы, теңгерімсіздік арасындағы интеллектуалдық-энергетикалық шығындар мен моральдық-материалдық сыйақы, сондай-ақ күйю туғызады. Жеке маман күйюіне психикалық іс-әрекетінің барлық фактілер өзгерістеріне назар аударылады. Бұл арналған өзгерістер педагогтардың эмоционалды-ерік, мотивациялық, когнитивтік, коммуникативтік, мінез-құлық деңгейде жұмыс істеуде байқалады.

Түйін сөздер: педагогтардың эмоциялы қажу ерекшеліктері, психологиялық-эмоциялы тұрақтылық өзін-өзі реттеу, кәсіби іс-әрекеттегі қиыншылықтар, эмоциялы қажудың субъективті және объективті факторлары, туцекел факторлары.

Abstract

Sheryazdanova H., Mardanova Sh. **On the study of burnout in the teaching activities** //Pedagogy and Psychology, №3 (32), 2017, Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

The article deals with the burn-out problems of teaching specialists. It provides a theoretical review of professional activity of teachers as a joint activity which is based on the laws of interpersonal interaction and communication. The article identifies objective and subjective difficulties in the work of teachers in educational establishments and higher school. Relying on three components of teachers' work, it specifies stress factors. It was analyzed that major factor of burnout of teachers is daily mental overload as a consequence of high degree of responsibility, daily dedicated help, role conflicts, numerous situations of full uncertainty, behavior of „difficult” students. Low social status of teachers, low salary, imbalance between intellectual-energetic input and material-moral reward also lead to a burnout. It draws attention to the facts of alteration of mental activity of a burned-out specialist's personality. These alterations are observed on emotional-volitional. motivational. cognitive, communicative, behavioral levels of teachers' activity.

Key words: specificity of emotional burnout among teachers, psycho-emotional stability and self-control, difficulties in professional activity, risk factors, objective and subjective factors of emotional burnout appearance.

МРНТИ 159.992

В. ПАК¹., Н.С. АХТАЕВА²

^{1,2}Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

ЭМПАТИЯ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В статье рассматривается эмпатия как важнейший компонент эмоционального интеллекта. Дается теоретический обзор понятию эмоциональный интеллект. Раскрываются три вида эмпатии: когнитивная, эмоциональная и предикативная. Как особую форму эмпатии выделяют сопереживание. Важной характеристикой процессов эмпатии является слабое развитие рефлексивной стороны, замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта. В рамках гуманистической психологии эмпатия рассматривается как основа всех позитивных межличностных отношений. Здесь же выделяется эмпатийность как свойство личности, которая может носить познавательный (способность понимать и предвидеть), аффективный (способность эмоционально реагировать) и активно-деятельностный (способность к соучастию) характер. Имеются данные, что условия воспитания благоприятствуют развитию способности к эмпатии. Представлены экспериментальные данные зарубежных исследователей, приведшие к выводу, что эмоциональный интеллект влияет на успешность в осуществлении любого вида деятельности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмпатия, когнитивная эмпатия, эмоциональная эмпатия, предикативная эмпатия, эмпатийность.

Введение. В наше время недостаточно иметь высокий уровень IQ, чтобы добиться успеха в этой жизни. Учеными доказано, что люди с высоким уровнем EQ (Emotional Intelligence) добиваются намного больших успехов, чем остальные. Эмпатия – один из важнейших компонентов «эмоционального интеллекта» и потому, наличие его в развитом виде может помочь многим лю-

дям жить в этом мире благополучнее. Целью исследования явилось проведение теоретического анализа эмпатии людей юношеского возраста.

Эмпатия (греч. «страсть», «страдание») – осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания [1].

Термин «эмпатия» введен Эдвардом Титченером, который калькировал немецкое слово *Einfühlung*, использованное в 1885 году Теодором Липпсом в контексте теории воздействия искусства [2].

Одно из первых^[4] определений эмпатии сделано в 1905 году Зигмундом Фрейдом: «Мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая его со своим собственным» [3].

Среди современных определений эмпатии встречаются следующие:

- знание о внутреннем состоянии, мыслях и чувствах другого человека;
- переживание эмоционального состояния, в котором находится другой;
- активность по реконструкции чувств другого человека с помощью воображения; размышления о том, как человек повел бы себя на месте другого (принятие роли);
- огорчение в ответ на страдания другого человека; ориентированная на другого человека эмоциональная реакция, соответствующая представлению субъекта о благополучии другого и др.

Одним словом, эмпатия – это личностное качество, умение (способность) чувствовать другого человека, улавливать его внутреннее состояние, видеть мир глазами других, понимать его также как они, воспринимать их поступки с их же позиций, и в то же время способность объяснить другим свое понимание и дать возможность подтвердить или опровергнуть эти представления другим.

Основная часть. Различают несколько видов эмпатии:

- эмоциональную эмпатию, основанную на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого человека;
- когнитивную эмпатию, базирующуюся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.п.);
- предикативную эмпатию, проявляющуюся как способность человека предсказывать аффективные реакции (см. Аффект) другого в конкретных ситуациях [4].

В качестве особых форм эмпатии выделяют сопереживание – переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого. Важной характеристикой процессов эмпатии, отличающей ее от других видов понимания (идентификации, принятия ролей, децентрации и др.), является слабое развитие рефлексивной стороны (см. Рефлексия), замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта. Установлено, что эмпатическая способность индивидов возрастает, как правило, с ростом жизненного опыта; эмпатия легче реализуется в случае сходства поведенческих и эмоциональных реакций субъектов.

Эмпатия, как эффективный инструмент общения, была в распоряжении у человека с момента выделения его из мира животных. Умение сотрудничать, ладить с окружающими и адаптироваться в обществе было необходимо для выживания первобытных сообществ. Эмпатия как эмоциональный отклик на переживания другого осуществляется на разных уровнях организации психического, от элементарных рефлекторных до высших личностных форм.

В рамках гуманистической психологии эмпатия рассматривается как основа всех позитивных межличностных отношений.

Карл Роджерс, один из основных вдохновителей гуманистической психологии и основатель клиент-центрированной терапии, определяет эмпатию как «точное восприятие внутреннего мира другого человека и связанных с ним эмоций и смыслов, как если бы вы были тем человеком, но без утраты этого «как если бы». Эмпатическое понимание, когда терапевт передает воспринятые содержания клиенту, Роджерс считает третьим по важности условием клиент-центрированной терапии, тесно взаимосвязанным с двумя другими – подлинностью, конгруэнтностью терапевта, когда последний «является самим собой в отношении с клиентом», открыт по отношению к своему внутреннему опыту и

выражает клиенту то, что действительно испытывает, а также с безусловным позитивным отношением психотерапевта к клиенту.

В позитивной психологии эмпатия – одно из высших человеческих качеств, наряду с такими, как оптимизм, вера, мужество и т.д. Здесь же выделяется эмпатийность как свойство личности, которая может носить познавательный (способность понимать и предвидеть), аффективный (способность эмоционально реагировать) и активно-деятельностный (способность к соучастию) характер.

Проявление эмпатии наблюдается уже на ранних этапах онтогенеза: поведение младенца, который, например, расплакался в ответ на сильный плач лежащего рядом «товарища» (при этом у него также учащается сердцебиение), демонстрирует один из первых видов эмпатийного реагирования – недифференцированное, когда ребенок по существу еще не способен отделить свое эмоциональное состояние от эмоционального состояния другого. Причем ученые не пришли к единому мнению, являются ли эмпатические реакции врожденными или они приобретаются в ходе развития, но их раннее появление в онтогенезе не подлежит сомнению. Имеются данные, что условия воспитания благоприятствуют развитию способности к эмпатии. Например, если у родителей теплые взаимоотношения с детьми и они обращают их внимание на то, как их поведение сказывается на благополучии других – в этом случае дети с большей вероятностью будут проявлять эмпатию по отношению к другим людям, чем те, которые в детстве не имели таких условий воспитания.

Заключение. Серия исследований, проведенных Д. Бэтсоном и его коллегами, убедительно демонстрирует, что переживание эмпатии, связанное с представлением о благополучии другого человека, пробуждает альтруистическую мотивацию, целью которой является улучшение благополучия другого; таким образом, чувство эмпатии по отношению к человеку, нуждающемуся в помощи, пробуждает стремление помочь ему (см. *Альтруизм*).

Эмпатия является частью «эмоциональной культуры», которая отвечает за социальные навыки, помогающие успешному взаимодействию людей. В этой связи Р. Бар-Он и С. Стайн и Г. Бук задались вопросом, почему одни люди, обладающие высоким интеллектуальным уровнем, часто добиваются меньших успехов в жизни, чем обладатели более скромных умственных способностей. В 1996 они представили научному сообществу тест-опросник для оценки «эмоционального интеллекта» (EQ Inventory) и результаты произведенных по всему миру с помощью него измерений. Было установлено, что, действительно, существует положительная связь между эмоциональными способностями и уровнем достижений, что расовых различий в эмоциональных способностях нет и что их, как и другие способности, можно развивать. Женщины и мужчины по уровню эмоционального интеллекта не различаются, но у мужчин сильнее развито чувство самоуважения, а у женщин – эмпатии и социальной ответственности [5].

Список использованной литературы

1. Роджерс, К.Р. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the clientcentered framework //Psychology: A study of a science. Volume III: Formulations of the Person and the Social Contexts; Нью-Йорк: Mc Graw – Hill Book Company, 1959. – Т.3.
2. Елеференко И.О. Подготовка специалистов социометрических профессий с учётом рациональности эмпатии //Фундаментальные исследования. – 2010. – № 12. – С. 11-19.
3. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному = Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten. – Азбука-классика, 2006. – 288 с.
4. <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1143>;
5. Ванершот Г. Эмпатия как совокупность микропроцессов /В кн. Карл Роджерс и его последователи. Пер с англ. – М., 2005. – С.306-311.
6. Tolegenova A., Madaliyeva Z. Jakupov M., Ahtayeva N., Taumysheva R. (2014). Management and Understanding Features in Communication Depending on Level of Behavioral Sciences. – 2015, pp. 401-405.

Аңдатпа

Пак В., Ахтаева Н.С. **Қазіргі психологиядағы эмпатияның объект ретінде зерттеуі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада эмпатия эмоционалды интеллектінің (ЭИ) маңызды компоненті ретінде қарастырылады. Эмоционалды интеллектіні түсіну үшін теориялық шолулар беріледі. Мақалада эмпатияның когнитивті, эмоционалды және предикативті деп аталатын үш түрі анықталған. Жанашырлық эмпатияның маңызды формасы ретінде айқындалады. Эмпатия үрдісінің маңызды сипаттамасы ретінде рефлексивті жағының баяу дамушылығы мен тікелей эмоционалды тәжірибе ішіндегі оқшаулану болып табылады. Эмоционалды интеллект (ЭИ) адамның тұлғалық дауына, сондай-ақ жасөспірімдерге, олардың болашақ қызметіне жағымды әсерін тигізеді. Гуманисттік психологияда эмпатия барлық позитивті тұлғалық қарым-қатынастың негізі ретінде қарастырылады. Бұл бақалада да эмпатия өзімен танымдық (түсінісу қабілеті мен сезіну), аффективті (эмоционалды жауап беру қабілеті) және белсенді-қызметтік (қатысушылық қабілеті) мінез-құлқы жеке тұлғаның қасиеттері ретінде ерекшеленеді. Зерттеу барысында авторлар неғұрлым эмоционалды интеллект жоғары болса, соғұрлым адамның қызметі нәтижелі болады және сәтті болады деген ойға келді. Эмпатия эмоционалды интеллектінің негізгі бөлшегі. Сол себептен де авторлар бұл мақалада жасөспірімдердің эмпатиясын қарастырумен қатар теориялық талдау жүргізген.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, эмпатия, эмпатиялық, когнитивтік эмпатия, эмоционалды эмпатия, предикативті эмпатия.

Abstract

Pak V., Akhtayeva N.S. **Empathy as object of study in modern psychology** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article considers empathy as the most important component of emotional intelligence. A theoretical overview of the concept of emotional intelligence is given. Three types of empathy are revealed: cognitive, emotional and predicative. An important characteristic of the processes of empathy is the weak development of the reflective side, the isolation within the immediate emotional experience. Within the framework of humanistic psychology, empathy is considered as the basis of all positive interpersonal relationships. Empathy is also distinguished here as a property of the personality, which can be cognitive (the ability to understand and foresee), affective (the ability to react emotionally) and active (the ability to complicity) character.

There is evidence that the conditions of upbringing contribute to the development of the ability to empathy. The experimental data of foreign researchers who came to the conclusion that emotional intelligence affects the success of any kind of activity was presented.

Keywords: Emotional intellect, empathy, cognitive empathy, emotional empathy, predicative empathy, empathy

МРНТИ 159.9: 316.77

З.Б. МАДАЛИЕВА¹

¹ *Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)*

В.К. ХРИСТОФОРОВА²

² *Академия Кайнар (Алматы, Казахстан)*

О ВЗАИМОСВЯЗИ СУБЪЕКТНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ И ПРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ

Аннотация

В данной статье представлены результаты исследования особенностей субъектных свойств социально и педагогически запущенных подростков. Подтверждено предположения о том, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков значительно отличается от их сверстников. Предметом исследования явилось содержание и проявление субъектных свойств подростка. Цель исследования состояла в изучении особенностей субъектности личности подростков в норме и в состоянии социально-педагогической запущенности. В качестве общей гипотезы исследования выступило предположение о том, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков может значительно отличаться от их сверстников. Проведенное исследование доказало, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков значительно отличается от их сверстников.

Ключевые слова: субъект самосознания, субъектные свойства личности, педагогически запущенные подростки.

Актуальность. Развитие личности подростка, формирование его нравственного самосознания опосредуются кризисом духовности и нравственности в современном обществе. В этих условиях на пути нравственного становления личности подростка встречаются многочисленные ситуации, которые приводят к недостаткам и отклонениям в развитии нравственной сферы личности, а в дальнейшем, к различным девиациям в поведении.

Одной из самых распространенных девиаций развития детей и подростков, связанных с особенностями социальной ситуации их развития и обусловленных психолого-педагогическими причинами, является социально-педагогическая запущенность. В случаях запущенности формируется объектная психологическая позиция личности подростка, характеризующаяся неразвитостью всех свойств субъекта самосознания, общения, деятельности.

Многие отечественные и зарубежные авторы подчеркивают значение подросткового возраста для развития самосознания, которое считается основным новообразованием этого возраста. Этот период считается периодом возникновения самосознания во всей его целостности.

В последние годы наблюдается заметное снижение интереса к проблеме нравственного самосознания и поведения. Психологический аспект изучения нравственного сознания и самосознания рассматривался в трудах К.А. Абульхановой-Славской, Л.Н. Антиловой, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Б.С. Братуся, Л.С. Выготского, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.В. Столина и др. [1].

С их точки зрения, нравственное самосознание включает в себя осознанное отношение человека к своим нравственным качествам, потребностям, мотивам, установкам, а также соотношение реального нрав-

ственного «Я» личности и нравственного «Я-идеала».

В числе наименее изученных вопросов самосознания – особенности нравственного самосознания в переходные периоды онтогенеза, в частности, в подростковом возрасте, когда происходят качественные изменения самосознания, определяющие развитие социальной и интеллектуальной активности личности. Это и определило актуальность нижеприведенного исследования.

Основная часть. Цель исследования: выявление особенностей нравственного самосознания социально и педагогически запущенных подростков.

Характеристика выборки. Всего в исследовании приняли участие 180 подростков, 100 девочек и 80 мальчиков. Экспериментальную группу составили 54 подростка, соответственно 15 девочек и 39 мальчиков. Это были социально и педагогически запущенные подростки с объектной внутренней позицией личности, неразвитыми свойствами субъекта самосознания, общения и учебной деятельности. Они были определены по показателям методики Р.В. Овчаровой МЭДОС – 2. Кроме того, их выявление проводилось с помощью педагогов по следующим предъявленным диагностическим признакам:

- общая неразвитость, труднообучаемость, отсутствие интереса к учению, низкая учебная успешность, низкая активность;
- трудновоспитуемость, низкий статус в классе, школьная дезадаптация;
- неадекватная самооценка, комплекс неполноценности или комплекс шута;
- неблагоприятная семейная ситуация.

Соответственно, подростки без указанных признаков и имевшие по методике МЭДОС – 2 развитые субъектные свойства личности вошли в контрольную группу.

Для реализации задач исследования и проверки выдвинутых гипотез была операционализирована структура нравственного самосознания и подобраны адекватные каждому ее компоненту методики:

1. Комплексная методика изучения социально-педагогической запущенности учащихся подростково-юношеского возраста (МЭДОС – 2) Р.В. Овчаровой.

2. Методика «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла.

3. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) И.Г. Сенина.

4. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева.

5. Методика «Пословицы» С.М. Петровой.

6. Тест «Размышляем о жизненном опыте» Н.Е. Щурковой.

7. Методика «Шкала совестливости» В.В. Мельникова, Л.Т. Ямпольского.

8. «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной.

9. Тест моральных дилемм Л. Колберга.

10. Оценочная шкала нравственных категорий Р.В. Овчаровой.

11. Тест-опросник самоотношения (МИС) В.В. Столина, С.Р. Пантिलеева. Таким образом, было выделено 54 переменных, которые в дальнейшем подвергались количественному и качественному анализу.

Задачей исследования явилось доказательство предположения о том, что социально-педагогическая запущенность как, определенная (объектная) внутренняя позиция личности, обуславливающая неразвитость субъектных свойств личности, ее низкую активность, отрицательно влияет на нравственное самосознание и поведение подростков.

Анализ взаимосвязи субъектных свойств личности и нравственного самосознания проводился посредством корреляционного анализа данных всей выборки по методу Пирсона. Исходя из общего числа испытуемых, принимавших участие в исследовании, были определены достоверные значения корреляционных коэффициентов: 0,27 при $p \leq 0.001$; 0,21 при $p \leq 0.01$; 0,16 при $p \leq 0.05$.

Из полученных данных следует, что:

– Субъектные свойства самосознания тесно связаны с уровнем развития морально-нравственного сознания и способности личности к самопознанию. Эти свойства обеспечиваются деятельностными и альтруистическими установками, смысложизненными ориентациями, а также ценностями духовного удовлетворения, обучения и общественной жизни. Чем выше уровень субъектности самосознания, тем в большей степени поведение личности строится на основе интериоризованных нравственных стандартов.

– Субъектные свойства общения тесно связаны с системой ценностных ориентаций, нравственной воспитанностью, смысложизненными ориентациями и устремлённостью в будущее на фоне позитивного и бережного отношения к собственной личности. Эти свойства обеспечиваются ориентацией на цель, процесс и результат жизнедеятельности, ценностями саморазвития, престижа, достижений и креативности. Чем выше уровень субъектности в данном аспекте, тем выше самоинтерес и самопринятие.

– Субъектные свойства деятельности тесно связаны как с уровнем развития морально-нравственного сознания и смысложизненными ориентациями личности, так и с системой ценностей. Данные свойства обеспечиваются положительным самоотношением и стремлением к утверждению собственной индивидуальности. Отрицательные корреляты с ценностями профессиональной жизни и ценностями активных социальных контактов на наш взгляд отражают специфику кризисных проявлений подросткового возраста.

В целом, полученные эмпирические результаты позволяют выстроить структуру субъектности в подростковом возрасте. *Первая* ее составляющая – это морально-нравственное сознание, *вторая* составляющая – смысложизненные ориентации, *третья* составляющая – это ценности, *четвёртая* – самопринятие, и *пятая* – социально-психологические установки.

Проведённый на предыдущем этапе корреляционный анализ позволил выделить наиболее значимые связи показателей нравственного самосознания с компонентной структурой внутренней позиции личности. Факторизация проводилась по 54-м переменным, характеризующим нравственное самосознание в выборках подростков, отнесённым и не отнесённым к состоянию социально-педагогической запущенности.

Обработка проводилась с использованием статистического пакета *Statistica 6.0*. Вращение производилось методом *Варимакс* с нормализацией Кайзера. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе подростков, отнесённых к состоянию нормы в структуре субъектной позиции личности выявлены 7 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 65,1%.

I фактор обозначен нами как «*Собственные смыслы*». Значимые веса в нём имеют 26 показателей, связанных со смысложизненными ориентациями, самоинтересом, аутосимпатией, саморуководством и самопониманием. Интересно, что в данном факторе общечеловеческие ценности и волевой контроль поведения представлены отрицательными корреляциями. Мы связываем данный факт с существующим в подростковом возрасте разрывом между нравственным сознанием и поведением.

II фактор обозначен нами как «*Присвоенные ценности*». Значимые веса в нём имеют 21 показатель. Отличием данного фактора от предыдущего является представленность в нём общечеловеческих ценностей положительными корреляциями. В остальном значимые веса данного фактора также как и в предыдущем связаны со смысложизненными ориентациями, самоинтересом и самопониманием.

III фактор обозначен нами как «*Поиск нового нравственного опыта*». Значимые веса в нём имеют 10 показателей, связанных со склонностями к отклоняющемуся поведению на фоне адекватности нравственных оценок. Этот фактор на наш взгляд отражает

некое поведенческое экспериментирование в переходном возрасте, связанное со стремлением быть как все.

IV фактор обозначен нами как «*Самонализ недостатков*». Значимые веса в нём имеют 7 показателей, связанных с отрицанием морально-нравственных норм. Однако в отличие от подобного фактора в ситуации социально-педагогической запущенности, здесь это состояние сопровождается стремлением к самосохранению и самоинтересом.

V фактор обозначен нами как «*Проба своих возможностей*». Значимые веса в нём имеют 5 показателей, связанных с морально-нравственными оценками, неуверенностью, нечувствительностью к отношению и оценкам других, склонностью к аддиктивному поведению.

VI фактор обозначен нами как «*Ответственность за себя*». Значимые веса в нём имеют 4 показателя, связанные с представлением о себе как о хозяине жизни (Локус контроля – Я), внутренней борьбой и сомнениями.

VII фактор обозначен нами как «*Служение другим*». Значимые веса в нём имеют 6 показателей, связанных с альтруистической установкой, самопониманием в сочетании с отрицательными коррелятами в интегральном чувстве Я, самоуверенности и эгоистической установке.

В группе подростков, отнесённых к социально и педагогически запущенным в объектной позиции личности выявлены 6 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 71,4%.

I фактор обозначен нами как «*Объективные ценности*». Значимые веса в нём имеют 18 показателей, связанных с общечеловеческими ценностями при затруднениях с формированием ценностного отношения, соци-

ально желательным поведением, эгоизмом, низким уровнем интегральности собственного Я и неуважением к собственной личности.

II фактор обозначен нами как «*Пассивная морализация*». Значимые веса в нём имеют 13 показателей, связанных с моральным сознанием, нравственной воспитанностью, смысложизненными ориентациями, совестливостью, неуверенностью в себе и стремлением к самосохранению.

III фактор обозначен нами как «*Принятие себя плохого*». Значимые веса в нём имеют 8 показателей, связанных с интересом к собственной личности, волевым контролем эмоциональных реакций, установками на процесс и результат деятельности, при недостаточной этической рефлексии и нравственной воспитанности.

IV фактор обозначен нами как «*Девiantное поведение*». Значимые веса в нём имеют 7 показателей, связанных с неприятием себя, отсутствием симпатии к себе, самообвинением и склонностями к различного рода отклонениям в поведении.

V фактор обозначен нами как «*Пассивная сознательность*». Значимые веса в нём имеют 7 показателей, связанных с пониманием морально-нравственной неприемлемости определённого поведения в обществе, установками на социальную желательность поведения, самопонимания и саморуководства при отсутствии интереса к собственной личности и игнорировании отношения других.

VI фактор обозначен нами как «*Самоутверждение любой ценой*». Значимые веса в нём имеют 6 показателей, связанных с ценностью собственной индивидуальности, социально-психологическими установками и самооправданием.

Таблица 1

**Сравнительный анализ факторов нравственного самосознания подростков:
норма и социально-педагогическая запущенность**

<i>Факторы нравственного самосознания и поведения подростков (норма)</i>	<i>Факторы нравственного самосознания и поведения подростков (запущенность)</i>
Присвоенные нравственные ценности	Объективные нравственные ценности
Собственные нравственные смыслы	Неличностная морализация
Поиск нового нравственного опыта	Девиантное поведение
Самоанализ недостатков	Принятие себя плохого
Проба своих возможностей	Самоутверждение любой ценой
Осознанная ответственность за себя	
Служение другим	Пассивная сознательность

Сравнительный анализ показал, что факторы нравственного самосознания подростков в норме связаны с активной субъектной позицией личности: присвоенные нравственные ценности, собственные нравственные смыслы, поиск нового нравственного опыта, самоанализ недостатков, проба своих возможностей, осознанная ответственность за себя, служение другим.

У социально и педагогически запущенных подростков, наоборот, просматривается влияние пассивной объектной позиции личности – это объективные (неинтериоризированные) нравственные ценности, неличностная морализация, принятие себя плохого, самоутверждение любой ценой, девиантное поведение, пассивная сознательность (Табл. 1).

Заключение: результаты эмпирического исследования нравственного самосознания социально и педагогически запущенных подростков, объективность которого подтверждена использованием методов математической статистики, позволяют говорить о достижении цели исследования и подтверждении гипотез исследования. Итак, социально-педагогическая запущенность обуславливает снижение уровня развития субъектных свойств личности подростка, что формирует их объектную позицию в жизни. В свою очередь, данная личностная позиция влияет на нравственное самосознание и поведение запущенных подростков. У них более выражены отклонения в нравственном са-

мосознании и поведении. Социально-педагогическая запущенность как объектная позиция личности, связанная с незрелостью свойств субъекта самосознания, общения и учебной деятельности, коррелирует с низким уровнем морального сознания, моральной незрелостью, нравственной невоспитанностью, неуважением к нравственным нормам, снижением значимости ценностей образования и общественной жизни, низким самоконтролем, неразвитым чувством долга и ответственности, неустойчивостью моральной позиции, недостаточной осмысленностью жизненных целей и ценностей, а также склонностью к девиантному поведению.

Список использованных источников

1. Федоренко И.Г. Формирование нравственно-правового самосознания учащихся в поликультурной среде учреждения начального профессионального образования: Дис. ...канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2006. – 180 с.
2. Мадалиева З.Б., Христофорова В.К. Особенности развития субъектных свойств в подростковом возрасте //Вестник КазНУ. Серия психология и социология. – 2014. – №1 (48). – С. 78-83.
3. Михеева И.Н. Я – концепция и конфликт в сфере нравственной жизни личности. Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара: Бахрах, 2003.
4. Аболин Л.М. Духовно-нравственное развитие личности в событийной деятельности. – Казань: Карпол, 2002. – 230 с.

Аңдатпа

Мадалиева З.Б., Христофорова В.К. **Тұлғаның субъектілік қасиеттері мен адамгершіліктік өзіндік сананың өзара байланысы туралы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада әлеуметтік және педагогикалық қараусыз қалған жасөспірімдердің субъектілік қасиеттерінің ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері берілген. Қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда бір азайырмашылығы бар екені дәлелденді. Зерттеудің пәні есірткіге тәуелділердің тұлғалық ерекшеліктерінің негізгі детерминациясының көрінуімен мазмұны болып табылады. Зерттеудің мақсаты нормада және әлеуметтік-педагогикалық қараусыз қалған жағдайдағы жасөспірімдердің тұлғалық субъектілік ерекшеліктерін зерттеу. Зерттеудің жалпы болжамы қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда біраз айырмашылығы бар. Жүргізілген зерттеу қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда біраз айырмашылығы бар екені дәлелденді.

Түйін сөздер: өзіндік сана субъектісі, тұлғаның субъектілік қасиеттері, педагогикалық қараусыз қалған жасөспірімдер

Abstract

Madaliyeva Z., Hristoforova V. **About interrelation of subject personality properties and moral consciousness** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

Results of scientific research of subject properties features are presented in this article among socially and pedagogically thrown teenagers. It is confirmed that formation of subject properties of the personality (the subject of consciousness, communication and activity) at thrown teenagers considerably differs from their contemporaries. Subject of research was the content and expression of the main determinations of drug addicts personal features. The research objective consisted in studying the features of identity subjectivity of teenagers in norm and in a condition of social and pedagogical neglect. As a scientific hypothesis was taken the formation of personality subject properties (the subject of consciousness, communication and activity) at thrown teenagers can differ from their contemporaries considerably.

Key words: the subject of consciousness, subject properties of the personality, pedagogically thrown teenagers

МРНТИ 14.35.07

С.Н. МИХАЙЛОВА ¹

¹Казахская национальная академия искусств имени Т.К. Жургенова
(Алматы, Казахстан)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСОВ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ

Аннотация

В статье рассматриваются факторы и условия, влияющие на формирование интересов студентов к занятиям физической культурой.

Одна из главных задач физического воспитания студентов заключается не только в том, чтобы вовлечь их в обязательные занятия физической культурой, но и воспитать у них потребность в здоровом образе жизни, способствовать формированию интересов к занятиям физическими упражнениями.

Усиление образовательной направленности в занятиях по дисциплине «Физическая культура», повышение уровня профессиональной подготовки преподавателей способствуют активному включению студентов в учебный процесс. Знания о средствах физической культуры, их влиянии на организм, правилах самоконтроля создают предпосылки для приобщения студентов к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Мониторинг физической подготовленности с учетом динамики результатов от исходных показателей способствует эффективному развитию физических качеств у студентов и повышению их интересов к собственным достижениям в физическом совершенствовании.

Ключевые слова: студенты, физическая культура, физические упражнения, интерес, здоровье, физкультурные знания, физическая подготовка, мониторинг.

Введение. Важнейшим показателем благополучия государства является здоровье его народа. Не вызывает сомнения, что только здоровый человек, имеющий хорошую физическую подготовку может полноценно реализовывать себя в повседневной жизни и этот тезис, в первую очередь, относится к современной молодежи – генофонду страны, будущему нации.

Студенческий возраст весьма благоприятный период в деле формирования мотивов и интересов к физической культуре. В этот период становится весьма актуальным формирование представлений о престижности высокого уровня здоровья и разносторонней физической подготовленности

Основная часть. Состояние или уровень здоровья человека находится в прямой зависимости от образа жизни и от уровня его культуры. По данным всемирной организации здоровья (ВОЗ), здоровье лишь на 10% зависит от уровня оказываемой медицинской помощи, на 50% – от образа жизни. Именно в этом заложен огромный резерв сохранения и обеспечения здоровья и высокой физической работоспособности.

Рациональная двигательная активность является базовым условием для формирования здорового образа жизни, который в свою очередь, является основой хорошей физической подготовленности и служит залогом успешной учебной и трудовой деятельности.

В то же время, в высшие учебные заведения Республики Казахстан поступают выпускники общеобразовательных школ, значительный процент которых имеет ослабленное здоровье и низкий уровень физического развития.

Одновременно с ухудшением состояния здоровья наблюдается и снижение мотивации к занятиям физической культурой. Подавляющая часть студентов недопонимает роль физической культуры в укреплении собственного здоровья, не умеет самостоятельно организовать собственную двигательную деятельность.

Снижение двигательной активности студентов зачастую вызвано отсутствием интересов к физическим упражнениям, низким уровнем значимости физической культуры.

Цель исследования – изучить факторы, влияющие на формирование интересов студентов к занятиям физическими упражнениями.

Задачи исследования: 1) выявить количество студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, характер заболеваний. Проанализировать количество заболеваний в динамике; 2) изучить отношение студентов к физической культуре; 3) выявить уровень физкультурных знаний студентов; 4) определить факторы и условия, способствующие приобщению студентов к занятиям физическими упражнениями.

Методы и организация исследования. Анализ научно-методической литературы, социологический опрос студентов, педагогические наблюдения, мониторинг физических качеств, статистическая обработка данных.

С целью определения состояния здоровья первокурсников КазНАИ имени Т.К. Жургенова проанализированы данные медицинских осмотров студентов 2012, 2013, 2014 годов поступления.

Результаты анализа показали, что из 250 студентов, поступивших на 1 курс в 2012 году, 13,2% (33 студента) были отнесены к

специальной медицинской группе, в 2013 году этот показатель составил 14,8% (37 студентов), 2014 – 14,8% (37 студентов). Количество студентов, имеющих заболевания в 2013 и 2014 годах увеличилось по сравнению с 2012 годом на 1,6%.

Наибольшее количество заболеваний связано с системой органов дыхания (16,7%) и органов пищеварения (12,2%). Стабильно высокий численный показатель (от 10,1 % до 12,1%) заболеваний связан с системой «почки и мочевыводящие пути».

Результаты социологического опроса показали, что средние затраты времени на физическую культуру и спорт в режиме дня у большинства студентов не превышают 9,3-12,2 %. При этом, как правило, более высокие показатели наблюдаются у студентов на младших курсах, на старших снижаются.

Студенты имеют преимущественно малую двигательную активность, занимаются упражнениями лишь в процессе обязательных занятий. Студенты спортивного учебного отделения имеют более высокие затраты времени на занятия – 18,2 часов в неделю. У студентов основного учебного отделения они составляют 7,4 часа, специального – 4,2 часа. Вместе с тем, для решения задач по укреплению здоровья и физическому совершенствованию необходимы затраты по 10-12 часов в неделю. Студенты, состояние здоровья которых требует больших затрат времени на его коррекцию, прилагают для этого меньше усилий, так как у них не сформирована потребность в этой сфере деятельности. У студентов-спортсменов эта потребность развита лучше, о чем свидетельствуют затраты времени на ее реализацию.

Аналогичные исследования проводились автором ранее [1] и по-прежнему, затраты времени на занятия физическими упражнениями более высокими остаются у студентов спортивного учебного отделения. В то же время, наблюдается положительная тенденция на увеличение времени для занятий физическими упражнениями у студентов основного и специального учебного отделений.

Здоровье еще не стало главной потребностью у молодежи, что обусловлено рядом причин, в первую очередь низкой культурой. Правильное отношение к здоровью не формируется с первых лет жизни. Результаты социологических опросов показывают, что среди основных жизненных ценностей у студентов, здоровье не всегда занимает первое место.

Выявлено, что 42,6 % студентов не заботятся о своем здоровье из-за нехватки времени, 28,5% считают, что забота о своем здоровье требует упорства, воли, настойчивости, а у них эти качества отсутствуют. В то же время большинство социологов, исследовавших бюджет свободного времени студентов, утверждают о наличии его в значительном количестве – от 3 до 4 часов в учебный день [2].

Имеют место вредные привычки: алкоголь, курение. До 58,3 % студентов бывают на свежем воздухе менее 40 минут в день. Разнообразные закалывающие процедуры принимают менее 6,8% студентов.

Подрастающее поколение имеет низкий уровень физкультурного образования. Подавляющая часть студентов недопонимает роль физической культуры в укреплении здоровья, повышении физической работоспособности и не умеет самостоятельно организовать свою двигательную деятельность.

Студенты имеют недостаточно физкультурных знаний для организации самостоятельных занятий. Так, 70,0% знают свой рост, вес – 40,0%, частоту сердечных сокращений – 26,8%, артериальное давление – 23,7%. Влияние физической нагрузки на организм оценивают по самочувствию – 36,0%, по показателям дыхания – 9,7% и лишь 5,7% умеют регулировать нагрузку по частоте сердечных сокращений.

Более 65% первокурсников считают, что они не получили в школе необходимых знаний для самостоятельных занятий. Результаты опроса показали, что недостаточный интерес к двигательной активности, по мнению студентов, характерен для людей с неразвитыми духовными потребностями.

В то же время результаты опросов показывают, что интерес для студентов представляют знания о рациональном питании, особенностях использования гигиенической гимнастики и оздоровительного бега, правилах контроля и самоконтроля в процессе занятий, нетрадиционных методах оздоровления организма. Студентов интересует информация о повышении физической подготовленности (34,3%), по коррекции параметров телосложения (29,8%), снижении веса (28,7%).

Задача преподавателей физического воспитания – дать студенту необходимые знания в данном направлении.

Наиболее интересными формами занятий для студентов являются секционные занятия в игровых видах спорта (30,0%), для студентов более привлекательными являются учебные занятия по таким разделам, как гимнастика, аэробика (38,4%).

Кроме того, 18,3% опрошенных студентов считают, что на улучшение качества проведения занятий физическими упражнениями, а значит и интереса к ним, влияет повышение уровня профессиональной подготовки преподавателей. Не всегда преподаватели физического воспитания сами обладают хорошей физической формой и могут правильно показать упражнения, грамотно объяснить задания.

Анализ результатов тестирования показывает, что в большинстве своем, в академию поступают абитуриенты с низким уровнем физической подготовленности. Физическая подготовленность студентов недостаточна, а по некоторым тестам (скоростно-силовые качества) – слабая. Причинами довольно низкой физической подготовленности студентов первого курса являются: плохая постановка физического воспитания в общеобразовательных школах, отсутствие бесплатных спортивных секций, ухудшающаяся экологическая обстановка.

Таким образом, все перечисленные факторы позволяют считать, что в настоящее время для повышения интересов студентов к занятиям физическими упражнениями не-

обходимо усилить образовательную направленность учебно-воспитательного процесса по дисциплине «Физическая культура».

Образовательная направленность физического воспитания обеспечивается передачей и усвоением совокупности знаний, систематическим пополнением и углублением их [3].

Образовательные задачи включают в себя обучение жизненно-важным двигательным умениям, навыкам и связанным с ними знаний. Обучение движениям является частью физического образования. На первый план в этом отношении выдвигается активная познавательная деятельность студентов.

Понятия и представления, складывающиеся на основе конкретных знаний и двигательного опыта, помогают студенту познать свое тело, функции своего организма. Студент получает двигательные представления о пространстве, времени, силовых параметрах собственных движений, которые совершаются в форме физических упражнений. Познавая таким образом свои движения, студент обучается управлять ими и контролировать их, он приобретает двигательный опыт, который позволяет ему с меньшими затратами времени и усилий достигать большего эффекта.

Конкретные знания о физических упражнениях и об эффекте их влияния на организм позволяют использовать средства физического воспитания в повседневной жизни, в режиме труда и отдыха.

В процессе занятий по физической культуре преподаватель должен обучить студентов:

- ставить цель в самостоятельных занятиях физическими упражнениями;
- выбирать эффективные средства физической культуры с учетом собственной физической подготовленности;
- регулировать физическую нагрузку по частоте сердечных сокращений.

При этом необходимо ориентировать студентов на повышение уровня физкультурного образования, самоконтроль за своими достижениями в повышении физической

подготовленности. Методы самоконтроля предполагают формирование у студентов умений по оценке физического развития, функционального состояния организма по индексам, стандартам, функциональным пробам с помощью тестов [4]. Все пробы и тесты должны быть доступны и понятны студентам.

Способности к самоанализу и умения пользоваться простыми тестами для оценки функционального состояния и двигательных возможностей позволяют студенту реально судить о них, вести самоконтроль за состоянием здоровья и уровнем собственной физической подготовленности в динамике.

Формирование умений и навыков по самоконтролю целесообразно осуществлять на занятиях с использованием различных средств (оздоровительная ходьба, беговые программы, ритмическая гимнастика, атлетическая гимнастика).

В процессе учебных занятий необходимо давать задания на составление и проведение утренней гигиенической гимнастики, комплексов упражнений, направленных на развитие физических качеств, индивидуальных оздоровительных программ с учетом личных интересов.

Не менее важно формировать у студентов мотивацию к систематическим занятиям физическими упражнениями, потребность ведения здорового образа жизни, что тесно связано с решением образовательных задач. В основе здорового образа жизни лежит постоянная внутренняя готовность личности к физическому самосовершенствованию [5].

В начале педагогического эксперимента (сентябрь 2012 г.) был проведен предварительный мониторинг, целью которого являлось определение первоначального уровня развития физических качеств: силы, гибкости, скоростно-силовых качеств у первокурсников. В исследовании приняли участие 72 девушки и 108 юношей.

Цель эксперимента состояла в выявлении индивидуального уровня развития физических качеств у студентов, активном вовле-

чении их в процесс по самосовершенствованию с наглядным показом полученных изменений в уровне их физической подготовленности.

Результаты о сдаче контрольных нормативов вносились в специальные протоколы, предусматривающие накопление данных за весь период обучения студентов [6]. По данным тестирования выявлялись хорошо и слабо развитые физические качества у студентов. Преподаватель обучал студентов грамотно оценивать свои достижения в соответствии с программными нормативами.

Далее, преподаватель вносил коррективы в содержание и методы проведения занятия с акцентом преимущественного воздействия на «отстающие» физические качества, предлагал студентам домашние задания для самостоятельной работы.

Предполагалось, что физкультурные знания студентов могут серьезно углубиться за счет накопления большого количества упражнений, знания их специального назначения и ожидаемого эффекта от их применения. При этом важное место отводилось правильному составлению и выполнению комплексов утренней гигиенической гимнастики и комплексам упражнений, направленных на коррекцию «отстающих» физических качеств.

Вторичный мониторинг был проведен в конце учебного года (апрель 2013 г.). Выявлена динамика в уровне физической подготовленности студентов. Результаты студентов при повторных испытаниях оценивались не только по результатам сдачи контрольных нормативов, но и по приросту спортивных показателей от исходных данных (динамика показателей). Такой подход позволил повысить мотивацию к занятиям по физической культуре студентов со слабым физическим развитием.

За положительную динамику одного физического качества студент получал от одного до трех баллов. Три балла прибавлялось к результату если прирост физического качества увеличивался на две ступени, например с удовлетворительного уровня до отличного.

Два балла – изменение составило одну ступень: с оценки «хорошо» до оценки «отлично». Один балл – если наблюдается положительный прирост, несмотря на то, что результаты студентов остались в пределах одного уровня.

В отличие от других дисциплин, программный материал по физическому воспитанию нельзя форсировать, так как предметом этого курса является здоровье студентов, которое требует соблюдения принципов постепенности и систематичности. Поэтому посещаемость является интегральным показателем достижений в физическом воспитании каждого студента. Студент должен в течение одного семестра посетить 95% занятий. Только в этом случае могут произойти реальные изменения в уровне физической подготовленности и работоспособности.

Дальнейший мониторинг проводился в течение второго курса обучения данных студентов (сентябрь 2013 – апрель 2014), третьего курса (сентябрь 2014 – апрель 2015).

Одна из главных задач физического воспитания студентов заключалась не только в том, чтобы вовлечь их в обязательные занятия физической культурой, но и воспитать у них потребность в систематических занятиях физическими упражнениями, повысить интерес к ним.

В процессе практических занятий студенты познавали себя, возможности собственного организма, приобретали умения по использованию простых тестов для оценки личного физического развития и физической подготовленности, что помогло в дальнейшем давать объективную оценку собственным достижениям, вести самоконтроль и вносить коррективы в процесс занятий физическими упражнениями.

Практика показала, что даже малейшие изменения в уровне развития физических качеств вызывали положительные эмоции у студентов и повышали их уверенность в собственных силах. При этом у них появился интерес к предмету, возможностям физического самосовершенствования, формированию собственного здоровья.

Большое значение приобрел и мониторинг за уровнем развития основных физических качеств у студентов. Результаты вторичного мониторинга у студентов 1 курсов свидетельствуют о целесообразности и эффективности такой работы. Уровень физической подготовленности повысился как у юношей, так и у девушек. При этом уровень развития силы и гибкости повысился до оценки «хорошо».

Интерес к занятиям физической культуре у студентов за время обучения в академии меняется: у 74% студентов второго курса он повысился, у 20% он остался прежним, у 6,0% снизился. По мнению студентов на повышении их интересов сказались четкая организация учебного процесса с охватом следующих разделов: общая физическая подготовка, баскетбол, гимнастика, волейбол, настольный теннис, аэробика (девушки), мини-футбол (юноши). Контрольные нормативы в каждом разделе учебной программы обеспечивали текущую и итоговую информацию о состоянии и динамике физического и функционального развития организма учащихся.

Студенты отмечали, что впервые научились играть в настольный теннис только на первом курсе академии, занятия гимнастикой в большинстве школ не проводились, 45,0% опрошенных считают, что в высших учебных заведениях необходимо применять разнообразные виды и формы занятий физическими упражнениями.

Наличие современно оборудованной материальной базы, делает занятия физическими упражнениями более привлекательными, так считают 41,0% опрошенных юношей, 38,2% студентов отметили, что строительство новой площадки для мини-футбола с искусственным покрытием значительно повысило их интерес к учебному процессу.

Заключение. Таким образом, проведение разнообразной спортивно-массовой работы положительно сказалось на приобщении молодежи к занятиям физическими упражнениями. Об этом свидетельствует увеличение количества студентов, участвующих в спортивных мероприятиях. *Выводы:*

1. Значительное количество первокурсников (14,8%) КазНАИ имени Т.К. Жургенова, имеют отклонения в состоянии здоровья и зачисляются в специальные медицинские группы. Количество студентов с различными заболеваниями имеет тенденцию к повышению.

2. Средние затраты времени на физическую культуру и спорт в структуре свободного времени у большинства студентов не превышают 9,3 – 12,2%.

3. Студенты имеют недостаточно физкультурных знаний для организации самостоятельных занятий по физической культуре.

4. Выявлены факторы, влияющие на формирование интересов студентов к занятиям физическими упражнениями: усиление образовательной направленности занятий, повышение профессионального уровня преподавателей, четкая организация учебного процесса с охватом различных видов спорта, систематический мониторинг за уровнем физической подготовленности студентов с учетом динамики от исходных показателей.

Список использованных источников

1. Михайлова С.Н., Крюкова Г.В. Физическое воспитание студентов с ослабленным здоровьем: Учебное пособие. Санкт-Петербургский гуманитарный институт профсоюзов, 2003. – 287 с.

2. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: Учебное пособие. – М. – 2001. – 240 с.

3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – М., ФиС, 1991. – 543 с.

4. Анарбаев А.К., Сейдахметов Е.Е., Баймуханбетов Б.М. Особенности проведения физической культуры в высшем учебном заведении //Вестник КазНПУ им. Абая, серия Пед.науки. – 2016. – №3(51). С.182-184.

5. Пономарев Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта. – М.: ФиС, 1974. – 242 с.

6. Михайлова С.Н., Васицкий В.А. Повышение физической подготовленности студентов творческих вузов: //Научно-методическое обеспечение и сопровождение системы физического воспитания и спортивной подготовки в контексте внедрения комплекса ГТО: Матер. междунар. научно-практ. конф. – Челябинск: ЮУрГУ, 2015. – С.266-271.

Аңдатпа

Михайлова С.Н. Дене жаттығулары арқылы студенттердің сабаққа қызығушылығын қалыптастыру //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада дене тәрбиесі сабағында студенттердің қызығушылығын қалыптастыру және жағдай жасау факторлары қарастырылады. Дене тәрбиесі сабағын өткізу тек қана студенттерге міндетті дене тәрбиесі сабағы емес, сонымен қатар оларды салауатты өмір сүруге тәрбиелеу, дене жаттығулары сабағымен қызығушылықтарын ояту. Оқу процесінде «Дене тәрбиесі» пәні бойынша студенттердің білімге деген белсенділігін арттыру.

«Дене шынықтыру» пәні бойынша сабақтарда білім беру бағытын күшейту, оқытушылардың кәсіби дайындық деңгейін көтеру, студенттердің оқу процессіне белсене араласуына ықпал етеді. Дене шынықтыру білімі туралы, оның азғаға әсері, өзін – өзі бақылау ережелері, студенттердің жүйелі түрде дене жаттығулар мен айналысуға жағдай жасайды. Бастапқы динамикалық көрсеткіш нәтижесі студенттердің физикалық дайындығын тексеруге арналған мониторинг арқылы олардың өз жетістіктеріне деген қызығушылығын тудырады және физикалық жағынан жетілулеріне ықпал етеді.

Түйін сөздер: студенттер, дене тәрбиесі, дене жаттығулары, қызығушылық, денсаулық, дене тәрбиесі туралы білімі, дайындығы, мониторинг

Abstract

Mikhailova S.N. **Formation students' interest in physical exercises** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

This article discusses the factors and conditions affecting the formation of students' interest in physical training. One of the main tasks of physical education of students is not only to engage them in the required physical education, but also to raise their need for healthy lifestyles, foster interest in physical exercises. Increased educational focus on discipline in the classroom, "Physical Education" promote active involvement of students in the learning process.

Increased educational focus in lessons on discipline “Physical culture», to improve the professional training of teachers contribute to the active inclusion of students in the learning process. Knowledge of the physical training facilities and their impact on the body, self-control regulations create the preconditions for introducing students to the systematic physical exercises. Monitoring of physical fitness to the dynamics of the results from the baseline contributes to the effective development of physical qualities of students and increase their interest to his own advances in physical improvement.

Keywords: students, physical education, exercises, concern, health, sports skills, physical fitness and monitoring.

MPHTI 14.35.07

K.O. KOZHAMZHAROVA ¹

¹ Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
(Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN A PROSPECTIVE SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

In present article, we addressed one aspect of the problem of psychological assistance of prospective specialists in their fields. This aspect is the development of prospective specialists’ communicative competence. In order to explore this problem, we reviewed the literature on the concept and problem of psychological assistance and communicative competence, which was based on the studies conducted on the examples of pedagogical and medical universities. Generalizing and analyzing the obtained data, we revealed the state of the problem of communicative competence development in the research literature. On the example of two universities (pedagogical and medical) we revealed the problems and perspectives of developing communicative competence, which is one of the most significant components of psychological assistance of a prospective specialist.

Keywords: assistance, psychological assistance, personality development, prospective specialist, competence approach, competence, communicative competence.

Introduction. The change in higher education paradigm and its transformation in psychological assistance allows conducting the educational process, which is aimed at developing personality potential in a prospective specialist. An important aspect of educational process is mental health, individualization of educational trajectories, creation of psychologically secure and comfortable educational environment for the prospective specialists. Assistance is defined as a specific type of professional activity aimed at creating social-psychological conditions for successful mentoring, teaching and developing

a personality on each age stage. In the process of pedagogical interaction, a student is both an object and a subject [1].

Highly efficient educational system is one of the core factors of providing robust growth and development of economy and society of any country, including the Republic of Kazakhstan. Integration of Kazakhstan in the global educational space, change of education’s paradigm and development of its new national model create a task of mentoring specialists with innovative type of thinking, well-developed culture of beliefs and multi-cultural conscience, creative style of thinking and acting,

capable of conducting innovative processes. Education has to correspond with society's interests and demands, and therefore, one of the goals of education is professional training of specialists aimed at society's needs. These and others significant changes in direction, aims and content of education turn the orientation toward creative initiative, independence, competitiveness and mobility of a prospective specialist. These accumulating changes signify the process of educational paradigm change, which is noted by many researchers [2]. Therefore, we can conclude that high rates of changes that are happening in Kazakhstan and in the world, growing globalization and inevitably increasing involvement of Kazakhstani society in global processes and rapid technological progress, particularly, informational revolution, lead to growing need in highly qualified and professionally competent specialists.

We would like to reveal the content of the concepts of "assistance" and "psychological assistance". Currently, the concept of assistance is widely used in pedagogics and in psychology. It was first introduced in the works of Russian researchers E.I. Kazakova and M.R. Bityanova. According to E.I. Kazakova, assistance is helping the subject to make a decision in situations of life choice. As the author points out, it is a complex process of interaction between the assistant and client, which results in progress in development. The author also concludes that psychological assistance, as a direction of work, consists of: assistance in natural development of a personality; and support in complicated crisis situations [3]. M.R. Bityanova defines assistance as "...a system of psychologist's professional activity aimed at creating social-psychological conditions for successful learning and psychological development ... in situation of interaction" [4]. It is possible to conclude that the result of assistance is an action that leads to the development of subject's, i.e. student's, personality. Therefore, when we talk about assistance as a process, we primarily imply two acting subjects in the context of a professional situation. Moreover, prospective specialist's personality acts as a subject.

According to Yu. Slyusarev, assistance is targeted psychological help that launches the mechanisms of self-development and activates person's own resources [5]. Based on this, we can conclude that assistance is prolonged help that reveals the resources for personality development and provides an opportunity to rely upon one's own strengths.

Analysis of a number of research works on the problem of professional training of prospective specialists showed that the problem of prospective specialist's personality development is not fully described. According to V.E. Orel, this process begins from the moment of choosing the profession and lasts throughout the whole professional life [6]. Hence, the main idea of psychological assistance is to find and support positive internal potential of prospective specialist's personality.

In the opinion of Kazakhstani researcher Zh.I. Namazbaeva, psychological assistance of the process of prospective specialist's personality development is a promising direction of activity. She states that, in the process of education modernization, the focus shifted to the development of prospective specialist's personality, satisfaction of his cognitive needs and fulfillment of creative skills. And this, in turn, requires including professional disciplines that analyze education as ethnographic, cultural, historical, social and economic phenomena in the process of prospective specialists' training [7]. The author points out the importance of creating special conditions in the teaching process for developing a number of individual-psychological characteristics of a student, such as motivation, adaptation, skills, cognitive style, etc. [8]. Therefore, education and personality development are mutually connected and mutually dependent, and thus, in the new conditions, it is necessary to activate the potential of a prospective specialist himself for solving social, economic, professional and personal problems.

The basis for developing theory and practice of systemic psychological assistance of prospective specialist's personality development has to become **competence approach**,

while its main point should be the reliance in subject's internal development potential. The most general goal of psychological assistance of prospective specialist's personality development is protecting him from emotional overloads, inconsistency between educational environment and prospective specialists' potential capabilities, as well as preserving "positive health". Therefore, psychological assistance of prospective specialist's personality development is tightly linked with both protection of his mental and physical health and creation of the conditions for complete and maximal manifestation of the positive sides of his individuality. And thus, it has to proceed as a systemic technology of social- psychological assistance of prospective specialist's personality development.

In our study, we define psychological assistance as a set of methods, which facilitate the development of prospective specialist's personality through interaction of students and teachers, and therefore we focus of developing students' communicative competence as a necessary part of psychological assistance of the development of their personality.

The concept of "competence/competency" served as a general definition of such integral social, personality and behavioral phenomenon as the result of education in a system of motivational, axiological and cognitive components.

Currently, our Republic has a demand for the new "competence-based" educational paradigm. Furthermore, the result of educational institution's activity is so-called competencies, which reflect the results of education, system of values, urges to perform a certain type of activity, communication and behavior; moral norms, social-cultural gains and interaction with the surrounding reality. In can be concluded that the transition of Kazakhstani education to the new State compulsory educational standards require a higher educational institution to improve the training of a specialist, who is competent not only in professional but also in communicative aspect.

The problem of developing specialist's communicative competence is rather relevant

in pedagogics, linguistics, legal studies, medicine, psychology (particularly, in social psychology) and psychotherapy. For example, pedagogics addresses the patterns and specifics of pedagogic communication in relation to the need in developing teacher's communicative culture. Linguistics studies verbal norms and culture of speech, ethnics of verbal activity for improving the skills of written and oral speech.

Competence approach in education means gradual reorientation of the dominating educational paradigm from leading translation of knowledge and development of skills to creation of conditions for mastering a system of competencies, which represent potential and graduate's abilities to survive and maintain life activity in the conditions of modern multi-factorial social-political, market-economic, informational and communicatively-satiated space [9].

Upon the reformation of educational system for the competence basis, the priority goes to the orientation on such educational vectors as learning abilities, self-definition, self-actualization, socialization and development of individuality. Moreover, the instrumental means for reaching these goals are fundamentally new educational constructs – competencies and competences. Competence is defined as a normative requirement toward student's training, which is articulated in the State compulsory educational standard, while competency is an already established personal and professional quality (integration of qualities) of a student and minimal experience in the activity in the defined field [10]. Therefore, competency acts as a personal characteristic that reflects the level of professionalism, and competence is a set of requirements towards a person from the profession, which is defined by a range of authority.

Competence approach to professional education is defined as an integral system of defining the goals, selecting the content, providing organizational and technological support of the specialist's training process. It is based on special, general and key competencies, which guarantee high level and efficiency of

specialist's professional activity [11]. According to this definition, it is possible to state the **functions of competence approach** as the main principle of education:

1. Competence approach allows thoroughly defining the nomenclature and logic of developing professionally-significant knowledge and skills;

2. It is possible to give a more precise definition of the orienteers in the construction of professional education content on the basis of competence approach;

3. Defining key, general and special competencies allows developing a more precise and diagnostically valid system of measurements of the prospective specialist's professional competence level on all stages of his training;

4. Competence approach, which reflects the ideas about professionalism and business qualities of a modern specialist, would have a positive influence on the development of innovative processes in the professional education system [12].

Therefore, competence approach can be viewed not only as a tool for updating the education content, but also as a mechanism of placing it in correspondence with the modern requirements. Competence approach brings major corrections in the organization of the specialist's training process and gives it practice-oriented nature. Using competence approach in specialists' training would allow optimizing the educational process, orienting the teachers at the ultimate result, and improving psychological and pedagogical assistance and students' communicative competence increase. Introducing competence approach in education would allow:

– To transit professional education from its orientation on knowledge reproduction to the use and organization of knowledge;

– To put the strategy of increasing the flexibility at the basis in order to expand the opportunities of employment and the solved tasks;

– To focus on interdisciplinary integrated requirements to the educational process results;

– To tighten the links between the goals and the situations of their application (use) in the work universe;

– To orient human activity at infinite variability of professional and life situations;

– To increase the competitiveness of the trained specialist [3].

In order to reach a more complete understanding of reasons of the communicative competence phenomenon occurrence and development, we conducted theoretical analysis of communicative competence studies of international and national researchers. Dell Hymes was one of the first to use the communicative competence concept [14]. He introduced the concept of communicative competence, which referred to a person's ability to use the language flexibly, precisely and quickly in changing social situations.

The idea of D. Hymes was developed in the works of other researchers. For example, in the USA, S. Savington gives the following definition to this concept: "ability to function in a real communicative situation" [15]. He points out the significance of using mimics and gestures in the communicative competence development.

In the studies of German researchers, the concept of communicative competence is also used in relation to education. The studies of H. Melenk contain a concept of verbal communicative competence, which signifies an ability of one person to influence another with verbal means and to react to other's role [16].

Communicative competence has a rather complicated structure. Researchers that study language in social-cultural aspect note the factor of so-called social variation in the development of communicative competence. American sociolinguist W. Labov thinks that each speaking individual that belongs to a certain linguistic community has various linguistic sub-systems. Variability can be traced on two levels. The author calls the first level stratified, where the language variability is related to the social structure of the linguistic community. The second level – situational – represents

differentiated use of language in dependence from the social situation [17].

Russian researchers do not have a common opinion regarding the content of the communicative competence concept. There are two vivid tendencies in understanding this concept: “social-linguistic” and “psychological-pedagogical”. The first is related to addressing communicative competence in the field of linguistics and adjacent sciences. It is based on the studies of international scientists, and thus has a lot in common with them. It is necessary to note that in Russian language, this concept is called both “communicative competency” and “communicative competence”. In present article, we use the same terms as the authors of the studies.

Russian psychologists Yu.M. Zhukov, L.A. Petrovskaya and P.V. Rastyannikov define person’s communicative competence as an ability to establish and maintain the necessary contacts with other people. However, essentially, the authors address communicative competence as a synonym of competence in communication, and include within its content a system of knowledge and abilities, which provide successful communicative processes of a person. They propose the following definition of communicative competence: “a system of internal resources that are necessary for creating efficient communicative action in a certain range of situations of interpersonal interaction” [18, p. 4].

According to E.V. Rudenskiy, communicative competence is an internal resource of a person that is necessary for performing efficient communicative actions in situations of interpersonal interaction. This resource has to be used for correcting person’s affirmations, motivation and axiological orientations [19].

Psychologists that study educational process include competence in the basic intellectual qualities of a personality [20, 21]. In this case, the competence is defined as a specific type of organizing knowledge that provides an opportunity for efficient decision-making in a certain field of activity.

University stage of professional establishment is the most sensitive period for the development

of professionally significant qualities of a prospective specialist, leading new formations of individual style of professional activity. Undergraduate stage is especially significant in professional establishment, because it includes not only the development of basic competencies, but also of possible predispositions for deviations in the professional role [22].

Development of communicative competence in the conditions of pedagogical university. The researchers of Research Institute of Psychology of Abay Kazakh National Pedagogic University studied psychological assistance of educational process in the conditions of national educational system modernization. In their opinion, psychological assistance is educational process aimed at developing the personality of a prospective teacher as a subject of pedagogical education and professional activity. They revealed that, during professional establishment, social-cultural context of activity is being corresponded with the context of personal self-definition. Therefore, professors and teaching staff of a university work on overcoming the immanent gap between these contexts. They propose a model of personality development, which contains three blocks – personal, social-psychological and educational-professional. These three blocks mutually complete each other, and the specific methods and technologies within them depend on the specifics of an educational institution [23]. Therefore, successfulness of a modern integral pedagogic process is defined by scientific validation of its psychological assistance.

O.A. Gulbs highlights the following directions in developing personality-oriented technologies of psychological assistance of master’s students – prospective teachers: diagnostics of cognitive processes and personality characteristics of teachers; personal and professional development trainings; monitoring of social and professional development, etc. [24]. Therefore, psychological assistance in college is an integral process of learning, development and correction of professional establishment and personality development of both students and teachers with regard to psychological specifics of professional development.

Yu.V. Mryakina suggests addressing communicative competence of a specialist in humanitarian sciences as a systemic structure that consists of four groups of skills [25]. V.I. Kashnitskiy defined three levels in the structure of teacher's communicative competence: basic, content and operational [26]. The author addresses communicative competence from two positions – what contains and what provides each of its levels. Basic level includes deep robust personality traits that characterize communicative orientation of teacher's personality. The other two levels characterize communicative preparation of a teacher through certain knowledge and skills. In particular, content level consists of a set of various communicative knowledge. The author suggests that on the content level pedagogical tasks are transformed into communicative. The third, operational, level, which includes a system of communicative abilities and skills, is called to provide the performance of communicative actions for the successful actualization of a plan [26, p. 41]. On the initial stage, education implies cooperative learning activity under the supervision of a teacher, and then, independent activity with the focus on the practical aspect of the question.

We would like to point out that the development of communicative competence is a long and complicated process. One especially complicated aspect of teaching is the correspondence between the course and the real communicative skills of students, between the processes of acquiring the knowledge and its practical use. The choice of methods of communicative competence development has to be defined by the goals of education, content of study material, students' professional motivation, and the need in developing communicative skills and abilities necessary in practical activity. In our opinion, such methods of communicative competence development might be problem-oriented lectures and presentations with active participation of the prospective specialists, business games, trainings, work in pairs and teams.

Conclusion. In the conditions of higher education reformation, it is impossible to merely translate the present knowledge; it is necessary to develop social intellect in university students, social competence and professional identity as a type of organizational behavior of a prospective specialist.

Psychological assistance of communicative competence development in prospective teachers is also conducted during the educational process, which is aimed at developing the personality of a prospective teacher as a subject of pedagogical education and professional activity. The curriculum of pedagogical university includes such courses as “Critical thinking”, “Pedagogical communication”, etc. within the elective courses. Moreover, there is a functioning psychologist's office at the Research Institute of Psychology of Abay Kazakh National Pedagogic University; experienced practicing psychologists conduct trainings and individual consults. Employees of this institution have successfully introduced methodical practice-oriented system of innovative psychological technologies and educational programs with regard to ethnical-cultural component.

We clearly acknowledge the fact that the competitiveness of educational system in modern Kazakhstan is low, and therefore, we encourage the need in many elements of Western educational system. To this end, we need the integration of the best global and national educational traditions. Currently, the field of education in Kazakhstan has stated a serious goal – to reach the quality of specialist's training. In order to reach this goal, educational standards of new generation have been developed and introduced; they reflect professional competencies of a specialist of the corresponding profile. And therefore, competence approach implies organizing a clear structure that is oriented at the system of specialist's training.

References:

1. Kazakova, E.I. (1998). Sistema kompleksnogo soprovozhdeniya rebenka: ot kontseptsii k praktike. [System of systematic assistance for a child: from paradigm to practice]. SPb.

2. Novgorodtseva, I.V. (2010). Professionalno-kommunikativnaya kompetentnost buduschikh spetsialistov. Monografiya. [Professional communicative competency of prospective specialists. Monograph]. Kirov: Kirovskaya gos. med. akademiya, 94 p.
3. Kazakova, E.I. (1997). Dialog na lestnitse uspekha: Shkola na poroge novogo veka. [Dialogue on the success ladder: School on the verge of the new century]. SPb.: Piter, 126 p.
4. Bityanova, M.R. (1998). Organizatsiya psikhologicheskoy raboty v shkole. [Organization of psychological work in school]. M.: Sovershenstvo, 298 p.
5. Slyusarev, Yu.V. (1992). Psikhologicheskoe soprovozhdenie kak faktor aktivizatsii samorazvitiya lichnosti: avtoref. dis. ...kand. psikhol. nauk. [Psychological assistance as a factor of activating personality self-development: abstract of doctoral thesis]. SPb.
6. Orel, V.E. (2006). K probleme sootnosheniya osnovnykh etapov professionalnogo stanovleniya lichnosti. [On the problem of proportion of the main stages of professional establishment of a personality]. Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova, Seriya Gumanitarnye nauki, pp. 33-37.
7. Namazbaeva, Zh.I., Karaulova, Z.Sh., Sadykova, A.B. (2012). Tekhnologiya psikhologicheskogo obespecheniya uchebno-vospitatelnogo protsesssa. Uchebno-metodicheskoe posobie. [Technology of psychological support of educational and mentoring process. Teaching-methodical textbook]. Almaty: "Ұлағат" KazNPU imeni Abaya, 230 p.
8. Namazbaeva, Zh.I. (1992). Razvitie lichnosti. [Personality development]. Almaty: AGU imeni Abaya, 230 p.
9. Bolotov, V.A., Serikov, V.V. (2003). Kompetentnostnaya model: ot idei k obrazovatelnoy programme. [Competence model: from idea to educational program]. Pedagogika, 10, pp. 8-14.
10. Zimnyaya, I.A. (2004). Pedagogicheskaya psikhologiya. Uchebnik dlya vuzov. [Pedagogical psychology. Textbooks for colleges]. M.: Logos, 384 p.
11. Maruev, S.A. (2005). Kompetentsii spetsialista: modeli i metody issledovaniya: problemnaya lektsiya. [Specialist's competencies: models and methods of research: problem-oriented lecture]. Ros. Gos. Agrar. zaoch. un-t. M., 32 p.
12. Baydenko, V.I. (2005). Kompetentnostnyi podkhod k proektirovaniyu GOS VPO (metodologicheskie i metodicheskie voprosy): Metod. Posobie. [Competence approach to designing SES of HPE (methodological and methodical questions): Textbook]. M., 114 p.
13. Hymes, D. (1992). The concept of communicative competence revisited. Thirty years of Linguistic Evolution. (Ed. Pultz, M.). Philadelphia: Bejamins.
14. Savington, S.J. (1983). Communicative competence: Theory and Classroom Practice. Menlo Park, C.A.: Addison-Wesley Publishing Company.
15. Melenk, H. Der didactische, Begriff der Kommunikativen Kompetenz. Praxis des neusprachlichen Unterrichts I, 2.H. Jhg: 3 - P.
16. Labov, W. (1976). Sociolinguistique. P.: Ed. de Minuit.
17. Zhukov, Yu.M., Petrovskaya, L.A., Ratyannikov, P.V. (1991). Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obschenii. Praktich. posobie. [Diagnostics and development of competence in communication. Handbook]. Kirov: ENNOM, 95 p.
18. Rudenskiy, E.V. (1997). Sotsialnaya psikhologiya: Kurs lektsiy. [Social psychology: Lecture course]. Novosibirsk: INFRA-M, 224 p.
19. Kholodnaya, M.A. Mozhno chego-to ne znat, no obyazatelno byt umnym: umstvennoe vospitanie uchashchikhsya. [It is not necessary to know everything but it is necessary to be smart: intellectual mentoring of students]. Direktor shkoly, 7, pp. 24-30.
20. Tsvetkova, L.A. (1994). Kommunikativnaya kompetentnost vrachey-pediatrov: Dis. ... kand. psikhol. nauk: (19.00.05). [Communicative competence of pediatric doctors: Abstract of doctoral thesis]. SPb., 168 p.
21. Yasko, B.A. (2005). Psikhologiya lichnosti i truda vracha: kurs lektsiy. [Psychology of doctor's personality and work: lecture course]. Rostov-na-Donu: Feniks, 304 p.
22. Namazbaeva Zh.I., Karaulova Z.Sh., Sadykova A.B. (2012). Tekhnologiya psikhologicheskogo obespecheniya uchebno-vospitatelnogo protsesssa. Uchebno-metodicheskoe posobie. [Technology of psychological support of educational and mentoring process. Teaching-methodical textbook]. Almaty: izdatelstvo "Ұлағат" KazNPU imeni Abaya, 230 p.
23. Gulbs O.A. Psikhologicheskoe soprovozhdenie sovershenstvovaniya professionalnogo soznaniya prepodavateley vysshey shkoly. [Psychological assistance of improving professional

conscience of higher schoolteachers]. Kramatorskiy ekonomiko-gumanitarnyi institut. psyxe@mail.ru.

24. Mryakina, Yu.V. (1998). Formirovanie i razvitie kommunikativnykh sposobnostey studentov v protsesse differentsirovannogo obucheniya: Dis. ... kand. Ped. Nauk: (13.00.08). [Establishment and development of communicative skills of students in process of differentiated learning: Abstract of

doctoral thesis]. Samara: In-t razvitiya lichnosti RAO, 133 p.

25. Kashnitskiy, V.I. (1995). Formirovanie kommunikativnoy kompetentsii buduschego uchitelya. Dis. ...kand. ped. i psikhol. nauk: (13.00.01), (19.00.05). [Development of prospective teacher's communicative competence]. Kostroma, 197 p.

Аңдатпа

Кожамжарова К.О. **Болашақ маманның коммуникативтік құзыреттілігін дамытуды психологиялық тұрғыдан сүйемелдеу** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Бұл мақалада болашақ педагог тұлғасын дамытуды психологиялық тұрғыдан сүйемелдеу мәселесінің бір аспектісі қарастырылды. Заманауи Қазақстан Республикасының ұлттық білім беру кеңістігінде өндіріске қажетті мамандардың сапасын арттыру үшін оқытудың құзыреттілік моделі көкейкесті болып отырғандықтан, аталған аспекті ретінде болашақ педагогтардың коммуникативтік құзыреттілігін алып отырмыз. Осы мәселені зерттеу барысында болашақ педагог тұлғасын дамытуды психологиялық сүйемелдеу барысында оның коммуникативтік құзыреттілігі негізгі рөл атқаратын болғандықтан, аталған ұғымдырың мәні мен негізгі мәселесіне шолу жасадық. Зерттеу барысында алынған мәліметтерді талдап, сараптап және қорыту жасағаннан кейін, ғылыми әдебиеттердегі педагог тұлғасының коммуникативтік құзыреттілігінің зерттелу деңгейі анықталды. Болашақ педагог тұлғасын дамытуда маңызды құрамдас бөлік болып табылатын коммуникативтік құзыреттілікті дамыту мәселелері мен болашағы педагогикалық жоғары оқу орнының мысалында қарастырылды.

Түйін сөздер: сүйемелдеу, психологиялық сүйемелдеу, тұлғаның дамуы, құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік.

Аннотация

Кожамжарова К.О. **Перспективы психологического сопровождения развития коммуникативной компетентности будущего педагога в условиях университета** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье мы рассмотрели лишь один аспект проблемы психологического сопровождения развития личности будущего педагога. Данным аспектом является развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов, так как в настоящее время в Республике Казахстан востребована компетентностная модель образования, поэтому в новых условиях необходимо активизировать потенциал самого будущего специалиста в решении социально-экономических, профессиональных и личностных проблем.

При исследовании данной проблемы был проведен литературный обзор понятия и проблемы психологического сопровождения и коммуникативной компетентности. Обобщив и проанализировав полученные данные, было раскрыто состояние проблемы формирования развития коммуникативной компетентности в научной литературе. На примере педагогического вуза выявлены проблемы и перспективы развития коммуникативной компетентности, являющейся одной из важнейших составляющих психологического сопровождения будущего педагога.

Ключевые слова: сопровождение, психологическое сопровождение, развитие личности будущего педагога, компетентность, коммуникативная компетентность.

МРНТИ 14.07.09

А.Б.АЙТБАЕВА¹, А.А.МОМБЕК,² А.Т.ИСКАКОВА³

^{1,2,3} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет
(Алматы, Қазақстан)

АРТ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ АРТ-ТЕРАПИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРМЕН ПСИХОКОРРЕКЦИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТАР ЖҮРГІЗУ (шетелдік тәжірибелерден)

Аңдатпа

Мақалада ҚР БЖҒМ-нің «Арт-педагогика және арт-терапия Қазақстандағы жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу үшін: ғылыми негіздері мен практикалық технологияларын жасау» атты гранттық жобаның аралық нәтижелері талдауға алынған.

Мақаланың өзектілігі жастар мен жасөспірімдер арасындағы көбейіп отырған суицидтік көріністердің алдын алу жұмыстарының маңыздылығымен анықталады. Авторлардың ойынша бұл бағыттағы жұмыстар – тұлғаның өзін-өзі бейнелеуінің бір жолы болып табылатын көркем өнермен психологиялық-педагогикалық тұрғыда әсер ету әдістерінің – арт-педагогикалық әдістердің табысты нәтижелеріне сүйенуі тиіс.

Бұл әдістердің көмегімен тұлғалық ішкі конфликтілер, дағдарыстық, мазасыздық және стресстік жағдайлар, психологиялық травмалар жеңілдетіліп, уақыт өте келе мүлде шешілетіндігі дәлелденеді. Авторлардың пікірінше, мұндай әдістер сондай-ақ, креативтіліктің, жекетұлғалық дамудың және шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі өзіктендіру әлеуетінің артуына көмектеседі.

Сондай-ақ, арт-терапевтік арт-педагогикалық әдістердің аражігін ажырату қажеттігі де негізделді. Себебі, авторлардың пікірінше, арт-педагогикалық әдістер арт-терапияның жанында басымырақ қолжетімділігімен және «жеңілдігімен» ерекшеленіп, тұлғаның «мейлінше тайыз» проблемаларымен жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: арт-терапия, арт-педагогика, арт-методы, арт-педагогическая деятельность, арт-педагогический сеанс.

Кіріспе. Жасөспірімдер мен жастар арасындағы суицидтік көріністердің белең алуы осы бағыттағы алдын алу жұмыстарының маңызын арттыра түседі. Ол істер, біздің ойымызша, тұлғаның өзін өзі тануының бір жолы болып табылатын, көркем өнермен психологиялық-педагогикалық әсер етудің әдістерінің бірі – арт-педагогикалық әдістер арқылы табысты іске асырыла алады.

Арт-терапия туралы ұғымды ғылымға ХХ ғасырдың 30-шы жылдарында көркем өнермен емдеу әдістерін белгілеу үшін А. Хилл енгізген болатын. Мұндай әдістерді ол алғашында туберкулезбен ауыратындарға қолданды. Соңыра ұғым бара-бара кеңейтіліп, қазір арт-терапия адамның

психологиялық сипаттағы проблемаларын шешу үшін оның жасампаз шығармашылық белсенділігін пайдаланатын психотерапиялық және психокоррекциялық әдістер кешені болып табылады.

Бұл әдістердің көмегімен тұлғааралық тұлғаішілік конфликтілер, дағдарыстық, мазасыздық және стресстік жағдайлар, психологиялық травмалар табысты түрде шешіліп, әрі қарай мүлде жойылуға мүмкіндік туады. Оның үстіне, мұндай әдістер тұлғаның креативтілігін, жеке өсуін дамыта отырып, оның шығармашылық әлеуетінің өзіндік белсенуіне ықпал етеді.

Біздің пікірімізше, арт-терапиялық және арт-педагогикалық әдістерді бір-бірінен ажырату қажет. Біздіңше, арт-педагогикалық

әдістер арт-терапияның жанында басымырақ қолжетімділігімен және «жеңілдігімен» ерекшеленіп, тұлғаның «мейлінше тайыз» проблемаларымен жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Себебі, олар жасөспірімнің сөзбен айтып жеткізе алмайтын саналы және бейсана сезімдері мен қажеттіліктерін символдық деңгейде жандандырып жарыққа шығаруға көмектеседі.

Бұл әдістерге жалпылама тән нәрсе – олардың жасырын мазмұны тұлғаның нағыз шынайы бағытын айқындап, қоршаған ортамен, өзімен субъективті қарым-қатынасын диагностикалауға және оның бейсаналық құрылымдарына ықпал жасауға мүмкіндік береді.

Осылайша, біздің ойымызша, арт-педагогикалық қызметте, әсіресе, практикалық жұмыстарда арт-терапия элементтерін пайдалану – тұлғаның негативті ортаға тартылуына қарсы факторлардың күшейтілуіне, соның ішінде суицидке бармауына елеулі әсер етеді.

Психокоррекциялық және алдын алу практикалық жұмыстарындағы шетелдік арт-педагогикалық және арт-терапиялық тәжірибелерге талдау. ҚР БжҒМ-нің «Арт-педагогика және арт-терапия Қазақстандағы жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу үшін: ғылыми негіздері мен практикалық технологияларын жасау» атты гранттық жобасы аясында біз әлемдік жетекші елдердің ұлттық және аймақтық арт-педагогикалық және арт-терапевтілік озық тәжірибесін жинақтап бір жүйеге түсіруге тырыстық. Сондай-ақ, бұл тәжірибенің психокоррекциялық және профилактикалық қызметте қолданылу деңгейі де талдауға алынды.

Арт-терапия және арт-терапия салаларындағы ғылыми дерек көздерін әр жылдарда шығу реті бойынша (Копытин А.И. [1, 5, 6, 7], Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. [2], Лебедева Л.Д. [3], Кокоренко В.Л. [4], Тарарина Е.В. [8], Корженко О.М. [9]) жүйелеп талдай отырып анықтағанымыз, әлемнің көптеген жетекші елдерінде арт-терапия көркемөнер

туындыларымен емдеудің бір түрі болып табылса, бірқатар елдерде – музыкалық терапия, би-қимылдық терапия және драматерапиямен бірге парамедициналық кәсіп болып табылады.

Шетелдік дерек көздерін (Walsh S.M., Weiss S. [10], білім берудегі арт-терапияның Еуропалық Консорциумының Материалдарын [11]) талдау – арт-терапияның көркемөнер арқылы емдеу түрі ретіндегі даму тарихын үш кезеңге бөлуге болатындығын көрсетеді:

1) Дерек көздерінде арт-терапияның негізін салушылар мен пионерлерінің кезеңі деп аталатын (1950-ші жылдардың соңына дейінгі кезең) **бастапқы кезең**: білім беру саласы мен денсаулық сақтау салаларындағы әлеуметтік реформалармен (XX ғасырдың 40-шы жылдары), көркем сурет саласындағы инновациялармен, өмірді сипаттаудың жаңа құралдарын іздеген модернистік өнердің дамуы сияқты өзекті ағымдармен;

2) **Әлеуметтік-мәдени** немесе арт-терапевт мамандығының жаңадан пайда болу кезеңі (XX ғасырдың 60-80 жылдары): мәдени альтернативалар іздеу, қоғам дамуының либералдық және консервативтік модельдері арасындағы ушыққан қайшылықтар жағдайындағы әлеуметтік инновациялар, қоғамдық денсаулық сақтау саласын қайта өзгерту, психиатриядағы реформалар, постиндустриалды қоғамға өту сияқты әлеуметтік-мәдени тұжырымдамалармен;

3) **Арт-терапияның «пісіп-жетілу», даму кезеңі**, яғни, дәлелді арт-терапияға өту кезеңі (XX ғасырдың 90-шы жылдарынан қазіргі кезге дейін): постмодернистік ой-пікір ықпалының күшеюі; жаһандану, мәдениеттің ақпараттық (өзіне тән ашықтығымен, көптүрлілігімен, мультимәдениет-тілігімен, виртуалдылығымен) түріне өту; экономикалық жағдайлардың қысымы, азаматтық қоғамның дамуы сынды өзекті ағымдармен сипатталады.

Шетелдік арт-педагогикалық және арт-терапиялық тәжірибеге жасалған талдау төмендегідей фактілерді айқындауға мүмкіндік берді:

1) XX ғасырдың 80-90-шы жылдарында әлемнің көптеген елдерінде арт-терапевтілердің қоғамдық кәсіби бірлестіктері құрыла бастады (Канада 1981, Австралия, 1987, Германия, 1989, Нидерланды 1996, Ресей Федерациясы 1997, Италия 1997, Испания 1999).

2) Сондай-ақ, XX ғасырдың 90-шы жылдары да көптеген еуропалық елдердің университеттерінде арт-терапиядан білім беру бағдарламалары жасалуымен ерекшеленеді; арт-терапевтикалық қауымдастықтар бөлшектеніп, арт-терапияға деген өзіндік көзқарастарын ғана қорғап, Еуропада қалыптаса бастаған арт-терапевтикалық қызмет көрсету мен білім беру секторын бақылауға алуға ұмтылған, түрлі кәсіби саясат ұстанған әрқилы мектептер мен коалициялар пайда бола бастайды.

3) Еуропаның кейбір елдерінде (мысалы Германияда) арт-терапевтердің қоғамдық бірлестіктері құрылады. Тіпті ұзақ уақыттық тәжірибелері бар бірлестіктердің өз ішінде де арт-терапевтік қауымдастықтардың түрлі сегменттері арасында қарама-қарсылықтар күшейе бастайды.

4) 1980-ші жылдардан бастап арт-терапевтердің Британдық ассоциациясы (АТБА) Еуропаның басқа елдеріндегі арт-терапевтикалық ұйымдармен арт-терапевтік білім беру мен практикасының жалпы-еуропалық стандарттарын жасау турасында келіссөздер жүргізеді. Мұндай стандарттарды қабылдау арт-терапевтерге кәсіби еркін миграцияны және бірегей шарттағы жұмыс жасау мен жалақы алуды қамтамасыз еткен болар еді. Еуропаның басым елдерінде арт-терапевт мамандығының жоқтығына және олардың заңдарындағы әрқилылыққа байланысты бұл стандарттар осы уақытқа дейін қабылданбай отыр.

5) Осылайша XX-шы ғасырдың 90-шы жылдарынан бастап арт-терапияның медицинадан, психологиядан және де басқа ғылыми білімдер салаларының дамуынан артта қалуы байқалады.

6) Шетелдердегі арт-терапевтік қауымдастықтың бір бөлігінің консерватистік

көзқарастары саланың дамуына кедергі келтіруде. Сонымен бірге заманауи әдістерді, ғылыми таным құралдары мен көркем-өнерлік тәжірибені, ақпараттық технологиялар мен медиақұралдарды қолданудың жеткіліксіздігі айқын көзге түседі.

7) Арт-терапиялық қауымдастықтың кәсіби ұйымдарға мүше болудың және арт-терапевтік білім мен практикаға қол жеткізудің (ішінара елдерде) қатаң шарттарымен шектелетін шартты түрдегі жабықтығы, арт-терапиялық қозғалысқа басқа да кәсіби топтар өкілдерінің (дәрігерлер, психологтар, педагогтар және т.б.) енуіне кедергі келтіреді де, сол себептен, арт-терапевтикалық зерттеулер мен әдіснаманың дамуын қиындатады. Дәл осы факт арт-педагогикалық қызметтің кең таралуына да бөгет болуда.

8) Кәсіби арт-терапевтердің жұмысын легализациялаумен байланысты көптеген мәселелер бүгінге дейін ретке келтірілмей отыр. Қабылданған заңдарға қарамастан, арт-терапевтер, әсіресе арт-педагогтар бірқатар елдерде (соның ішінде Ұлыбритания мен АҚШ-та да) жұмысқа тұруда қиындықтар шегуде. Бұл мамандарға деген тұрақты жұмыс орындары жеткіліксіз. Сондықтан олардың көбі уақытша контрактілер негізінде немесе шектелген жұмыс сағаттарымен еңбек етуге мәжбүр. Бұл факторлар оларды арт-терапевтік практиканы суретшілік, арт-педагогтық, психолог-консультант, немесе отбасылық психотерапевт (арт-терапевтіктен басқа арнайы қосымша дайындығы болған жағдайда) жұмыстарымен қатар алып жүруіне итермелейді. Мұның негізгі себептері қоғамдық денсаулық сақтау ісін қаржыландырудың қысқаруы және әртүрлі мамандарға қойылатын талаптардың жоғарылауы болып табылады.

9) 1998 жылы британдық парламент арт-терапевтердің кәсіби статусы мен рөлін айқындайтын заң және арт-терапевтік білім беру стандартын қабылдады. Бұл заңға сәйкес, арт-терапевтер музыкалық терапевтер және драматерапевтермен қатар көмекші медициналық мамандар болып табылады. Олардың емдеу мекемелеріндегі

еңбегі Ұлттық денсаулық сақтау жүйесінің тарифтік кестесіне сай өтеледі. Ал, сонымен бір мезгілде, арт-терапевтер мен арт-педагогтар үшін білім беру мекемелерінде еңбекақы төлеу тарифі қарастырылмаған.

10) Арт-терапевтер және көп жағдайда арт-педагогтар басқа мамандармен бәсекелестікке түсе алмайды, себебі, зерттеу әдістерін жеткілікті дәрежеде игермеген немесе ұзақ уақытқа созылатын, қымбатқа түсетін, басқа әдістерге қарағанда тиімділігі аз терапияға бағытталған.

11) Шетелдік арт-терапевтердің, әсіресе арт-педагогтардың психология, психотерапия және кеңес беру салаларындағы білімдері қазіргі күнге дейін жеткіліксіз деңгейде қалып отыр. Шетелдердегі арт-терапиялық кәсіби даярлау бағдарламасы бойынша оқуға түсу үшін кандидаттарда көркемөнерлік білімінің болуы басты шарт болып сақталуда. Арт-терапия бойынша білім беру бағдарламалары құрамында психологиялық және клиникалық пәндер блоктары бар, бірақ, оларға бөлінетін сағат саны аз.

12) Шетелдік арт-терапия бойынша жасалған білім беру бағдарламаларының басым көпшілігіндегі философиялық және әдіснамалық платформаларға келетін болсақ, мұнда көркемөнерлік шығармашылық үдерістің және де терапевтік тиімді нәтижеге жетудегі клиент пен маманның қарым-қатынасының маңызды рөлі толық мойындалады.

13) Арт-терапия мен арт-педагогиканың оқыту үдерісіндегі негізгі теориялық базасы психодинамикалық тұғыр болып табылады. Бұл тұрғыдан алып қарайтын болсақ, Ұлыбритания мен АҚШ сияқты елдерде 1970-ші жылдардан бастап бүгінгі күнге дейін аса көп өзгеріске түскен жоқ.

Ресей арт-педагогикасы мен арт-терапиясы тәжірибесін талдау төмендегідей фактілерді айқындауға мүмкіндік берді:

1) XX-шы ғасырдың 80-ші жылдары Швейцарияда Э.Бабаян бастаған кеңестік авторлар ұжымының үш томдық «Шизофрениямен ауыратындардың көркембейнелік

тілі» (орысша және ағылшынша) еңбегі жарық көргеннен кейін осы тектес аурулардың шығармашылығын клиникалық-психиатриялық позициядан зерттеулер көбейе түсті.

2) XX ғасырдың 80-ші жылдарында «өзін шығармашылықпен бейнелеу» атты ерекше психотерапевтикалық әдіс қалыптасып кең тарала бастады (Бурно М. Е. [12]).

3) XX ғасырдың 80-ші жылдарының екінші жартысы – 90-шы жылдардың бас кезі психикалық аурулармен ауыратындардың шығармашылығына деген қызығушылықтың күшеюімен, олардың көркем шығармаларының алғашқы мамандандырылған коллекцияларын жасаумен сипатталады. 1996 жылы Москвада жан ауруларына шалдыққандар шығармашылығының Мұражайы ашылды. Мұндағы экспонаттар тек клиникалық-психиатриялық позициядан қаралып қана қоймай, пәнаралық зерттеулердің, көркем-эстетикалық қабылдаудың нысанына айналды.

4) 90-шы жылдары білім беру мекемелеріндегі шығармашылық жұмыстарда тұлғаның өзін көркемдік тұрғыдан көрсете алуына жәрдемдесетін әдістерді және көркем білім беру саласында инновациялық бағдарламаларды қолдануға деген қызығушылық арта түсті.

5) Әсіресе, Ресейде және ТМД елдерінде педагогтар мен психологтар пост-кеңестік кезеңде жалпы және арнайы білім беру жүйесінде көркем өнердің денсаулық сақтаудағы әлеуетін анықтаумен байланысты зерттеулерді бастап кетті (Лебедева Л.Д. [3], Алексеева М.Ю. [13], Гришина А.В. [14] және т.б.). Бұл кезеңді арт-терапияның аясында арт-педагогиканың пайда болу кезеңі деп атауға әбден болады.

6) 1990-шы жылдардың екінші жартысында Ресей Федерациясының арт-терапевтік қауымдастығының қалыптасу үдерісі басталды.

7) 1997 жылы Санкт-Петербургте күш алып келе жатырған арт-терапевтік қозғалыстың негізі болған – Арт-терапевтік ассоциация құрылды. Ассоциация шығар-

машылықпен айналысудың емдік мүмкіншіліктерін насихаттаумен ғана шектелмей, сонымен қатар, арт-терапия және арт-педагогикамен байланысты емдік-реабилитациялық жобалар мен практикалық зерттеулерге қолдау көрсетті және арт-терапевтік білім берудің бағдарламаларын жасап, оларды іске асыра бастады.

8) 1990-шы жылдардың соңынан ХХІ ғасырдың 10-шы жылдарына дейін арт-терапия (көркемөнер терапиясы) елдегі психологтар мен психотерапевт-дәрігерлердің өз қызметтерінде қолданатын жаппай кәсіби құралына айналып, арт-терапия мен арт-әдістердің денсаулық сақтау, білім беру (педагогика) және әлеуметтану салаларына енгізілуі іске асырылуда.

9) Сондай-ақ, дәл осы жылдары ерекше арт-терапевтік білім беру жүйесі қалыптасып, отандық және шетелдік психология, психиатрия, педагогика және т.б. ғылымдар қол жеткізген табыстар негізінде арт-терапияның теориясы мен әдіснамасы жасалды. Психикалық бұзылушылықтар кезінде емдік-реабилитациялық арт-терапевтік тұрғыдан әсер етудің моделі – жүйелік арт-терапия (ЖАТ) қалыптасты (Копытин А.И., 2010).

10) Қазіргі күні көршілес Ресей Федерациясындағы арт-терапевтік қауымдастық құрамына медициналық, психологиялық, көркемөнерлік, педагогикалық және т.б. салаларда арт-терапиялық дайындығы бар және ол білімдерін өз кәсіби қызметінде жетекші әдіс ретінде қолданатын мамандар кіреді.

Ресей «Арт-терапевтік ассоциациясының» Резолюциясына (2009 жылдың 16 мамырында Санкт-Петербургте өткен «Арт-терапия сегодня. Методы арт-терапии в образовании, медицине, социальной работе» атты ХІ-ші конференцияға қатысушылар қабылдаған) сәйкес, арт-терапия – клиенттің (пациенттің) сеанстарда көркемөнерлік қызметіне және психотерапиялық қарым-қатынасына негізделген психологиялық және психофизикалық емдік-коррекциялық және профилактикалық әсер ету жүйесі деп

анықталды. Арт-терапия әртүрлі ауруларды емдеу және алдын алу, бұзылған мінез-құлықты және психоәлеуметтік дезадаптацияны реттеу, психикалық, физикалық сырқаттары және психоәлеуметтік шектеулері бар тұлғаларды реабилитациялау, сондай-ақ, адам әлеуетін дамыту мен өмірінің сапасын арттыру мақсаттарында қолданылуы мүмкін.

Арт-педагогика мен арт-терапияның шетелдік тәжірибесін жүйелеу негізінде топтық арт-педагогика мен арт-терапияның таңдаулы дәстүрлерін жинақтаған, тұлғаға жайлы әсер ететін арт-педагогикалық сеанс жасалып, апробациядан өткізілді.

Шетелдік топтық дәстүрлі арт-педагогика мен арт-терапияның негізіндегі арт-педагогикалық сеансты жасау және апробациялау. Арт-терапияны өткізудің батыс-еуропалық, ресейлік, және украиналық терапевтік мектептерінің (Рудестам [15], Остер Дж. [16], Копытин А.И. [5, 17], Кузьмина Е.Р. [18], Тарарина Е.В. [8], үздік тәжірибелерін зерттеп-үйренудің негізінде біз де қазақстандық топтық арт-педагогикалық сеанс бағдарламасын жасап шықтық.

Топтық арт-педагогикалық сеанс, біздің ойымызша, құнды әлеуметтік дағдыларды дамытуға; жалпы проблемаларды шешіп өзара тиімді көмек көрсетуге; адамның өзінің іс-әрекетін және олардың өзгелерге тигізетін ықпалын бақылауына; тұлғаның жасырын сапаларын айқындап, жаңа рөлдерді игеруіне және рөлдік мінез-құлық модфикациясының қоршаған адамдармен қарым-қатынасқа ықпалын бақылауына; өзін-өзі бағалауды арттыруға және өзіндік идентификацияны нығайтуға жағдай жасайды.

Арт-педагогикалық сеанстың негізгі процедуралық кезеңдері:

1) Эмоциялық лайықты күйге келтіру («қыздыру»);

2) Визуалдық, аудиалдық, кинестетикалық сезінулердің күшейтілуі, өзектендірілуі;

3) Жеке бейнелеу жұмысы (тақырыпты өңдеу);

4) Вербалдандыру кезеңі (вербалды және вербалды емес коммуникацияны белсендіру);

5) Ұжымдық жұмыс (коллаждау) немесе қосарлы, шағын топтарда жұмыс жасау;

6) Қорытындылау кезеңі. Рефлексивтік талдау болып бөлінеді.

Біз жасап апробациялаған бес сағаттық арт-педагогикалық сеанстың мақсаты – өзінің ішкі қарама-қайшылықтары (мысалы, оптимизм-пессимизм, сүйіспеншілік – жек көру, әлсіздік–күштілік, тәуелділік–тәуелсіздік, үстемдік–бағыныштылық, үміт–күйзеліс және т.б.), арасында тепе-теңдік сақтай алатын үйлесімді тұлға дамыту, яғни, тұлғаның болашақта кездесетін күрделі стресстік өмірлік ахуалдарға қарсы тұруға жәрдемдесетін өзіндік бір үйлесімділікке қол жеткізуі.

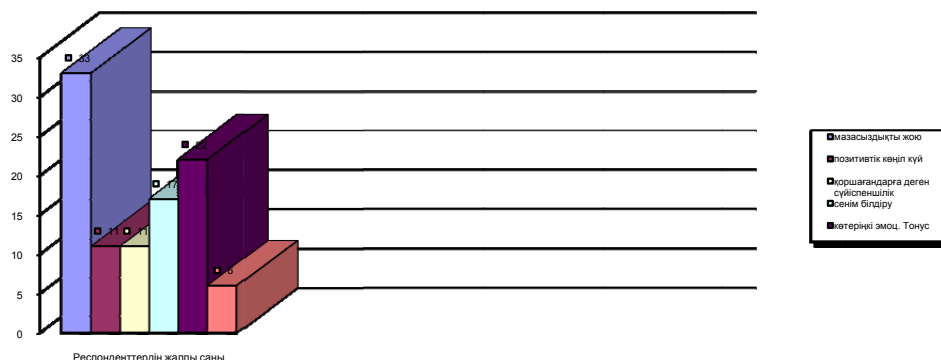
Сеанста қолданылған техникалар тұтастай алғанда төмендегідей міндеттерді шешті: тұлғалық «көкжиекті кеңейту»; өмірлік перспективаларды айқындау; ішкі өмірлік

дағдарыстарды адекватты қабылдау. Техникаларды таңдауда біз негізгі – суретпен, музыкамен, қолданбалы өнермен және тағы басқаларымен іске асырылатын түрлі модальдық шығармашылық көріністер индивидтің мүмкіндіктерін барынша арттырады деген әдіснамалық қағидаға сүйендік.

Арт-педагогикалық сеансты (түрлі материалдар мен арт-техникаларды қолдана отырып) өткізгеннен кейін біз ашық және жабық сұрақтары бар анкеттеу жүргіздік. Респонденттер жалпы саны 87 адам болатын, 14 пен 19 жас арасындағы жасөспірімдер мен жастар.

Анкета сұрақтарына берілген ең қызықты да мағлұматты жауаптарды келтіре кетейік.

Арт-педагогикалық сеанс кезінде (Рисунок 1) жаңа көңіл-күй мен эмоциялардың пайда болуы туралы мәселе респонденттерде еш қиындық тудырмады.

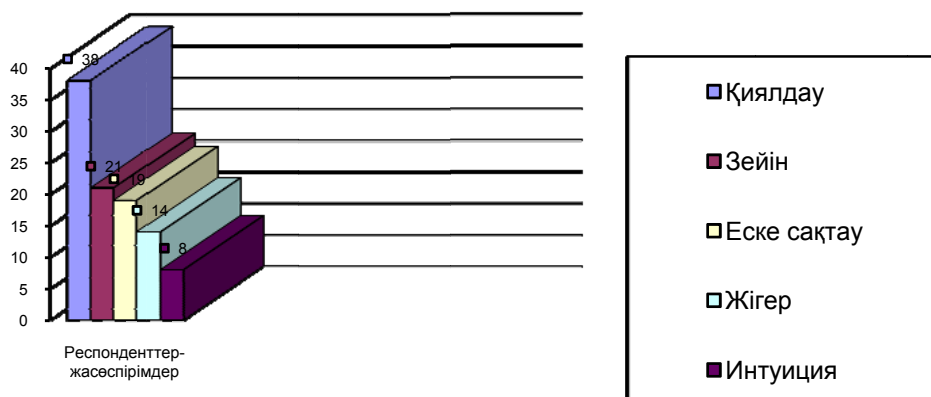


1 – Сурет. Арт-педагогикалық сеанс кезінде жаңа көңіл-күй мен эмоциялардың пайда болуы туралы сұрақтарға жауаптың нәтижелері

Бұдан бұрын арт-терапиялық немесе арт-педагогикалық сеанстарға қатыспағандар (29 респондент, бұл жалпы қатысушылардың 33%-ы, бұл туралы сеанстан соң бірден айтты), басқаларға қарағанда жоғары дәрежеде мазасыздықтың азайғанын сезінді, 19 респондент (қатысушылардың 22%-ы) эмоциялық тонустың жоғарылағанын сезінді, өз проблемаларының суретін салу сеансы кезінде басқаларға сену сезімін 10 (қатысушылардың 11%-ы) адам бастан кешірді.

«Сізде сеанс кезінде қандай танымдық процестер мен жекелеген тұлғалық қасиеттер

жанданды?» деген сұраққа жауаптарда (2, 3-суреттер) жасөспірімдер мен жас адамдарда айтарлықтай айырмашылықтар байқалды. Егер жасөспірімдер бәрінен көп қиял (38%) мен зейін (21%) дамиды десе, ал жас қыздар мен жігіттер тұлғаның ерік (37%), интуиция (32%) және адаптациялық қасиеттер (54%) сынды сапалар жетіле түседі деп мәлімдейді. Сонымен қоса, жас қыздар мен жігіттер аталған сапалармен қатар өзін-өзі бағалауда, ойлау да, қиялдау да бірге дамиды деп жасөспірімдерге қарағанда кесімді жауап бермеуге тырысты.



2 – Сурет. Арт-педагогикалық сеанс кезіндегі респондент-жасөспірімдердің (14-16 жас) таным процестерінің белсенділігі мен тұлғалық кейбір қасиеттердің белсенділігі туралы сұрақтарға берген жауаптарының нәтижелері



3 – Сурет. Арт-педагогикалық сеанс кезіндегі респондент-жас қыздар мен жігіттердің (17-19 жас) таным процестерінің белсенділігі мен тұлғалық кейбір қасиеттердің белсенділігі туралы сұрақтарға берген жауаптарының нәтижелері

Арт-педагогикалық сеанс пен оның соңынан жүргізілген анкеттеу тәжірибесі – өзіндік шығармашылықпен айналысу арқылы тұлғаның социумға бейімделуіне және бүкіл сезім органдарын, еске сақтауды, зейінді, ерік-жігерді, қиялды, интуицияны дамытуға жәрдемдесуге болады деген қорытындыға келуге мүмкіндік береді.

Қорытынды. Әлемнің жетекші елдеріндегі ұлттық және аймақтық арт-педагогикалық және арт-терапевтік мектептердің дамуындағы алдыңғы қатарлы тәжірибелерді жинақтап жүйелеудің нәтижесінде, сондай-ақ, психокоррекциялық және алдын алу мақсатында жүргізілген тәжірибелерімізді зерттеу негізінде жоба аясында үздік топтық арт-терапиялық және арт-педагогикалық дәстүрлерді бойына жинақтаған арт-педагогикалық сеанс жасалып өткізілді.

Арт-педагогикалық сеанстан кейін жүргізілген анкеттеу, оған қатысушылардың мазасыздықтың жойылуы, эмоциялық тонус пен сенімділіктің артуы, позитивтік көңіл-күй сияқты сезімдерді бастан кешіргендігін айқындады. Жалпы алғанда респонденттер сеанстың өздері анкетада көрсеткен тиімділіктердің үстіне топтық позитивті көңіл-күй пайда болуына, қоркөм өнермен айналысудағы бірлескен іс-әрекет оларда өзара бірін-бірі қабылдау мен эмпатияның артуына себепші болғандығын атап өтті.

Қорыта келгенде айтарымыз, жүргізілген зерттеулер арт-педагогика мен арт-терапияның психокоррекциялық және профилактикалық жұмыстарда атқаратын мүмкіндіктерінің биіктігін және сонымен бірге, арт-әдістерді жалпы білім беру мен тәрбиелеуде қолдану көп жағдайда

Қазақстандағы жастар мен жасөспірімдер арасындағы суицидтік көріністердің алдын алуға проблемаларды шешудің тиімді бір жолы болуы ықтималдылығын көрсетеді.

Пайдаланылған дерек көздері

1. Копытин А.И. Основы арт-терапии /А.Копытин.– СПб.: Лань, 1999.– 251 с.
2. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003.– 256 с.
4. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий: [коллажи, маски, куклы] /В.Л. Кокоренко. – СПб.: Речь, 2005. – 99 с.
5. Копытин А.И. Техники аналитической арт-терапии /Д.Копытин, Б.Корт. –СПб.: Речь, 2007. – 186 с.
6. Арт-терапия женских проблем /Под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2010.– 270 с.
7. Копытин А.И. Арт-терапия в контексте культуры и технологии //Арт-терапия и творческое самовыражение в сохранении здоровья и развитии человеческого потенциала: Материалы международной конференции.– Москва, 2010. – С.21-27.
8. Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера. Научно-методическое пособие. – Луганск: Элтон-2, 2013. – 160 с.
9. Корженко О.М. Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития /О.Корженко, Е.Заргарьян //Теория и практика образования в современном мире: Материалы III междунауч. конф. (С-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С.95.
10. European Consortium of Arts Therapies Education. Directory of European training courses. – Paris: Rene Descartes University, 2005. – 114 p.
11. Walsh S.M., Weiss S. Art intervention with family caregivers and patients with cancer // Oncology Nursing Forum. – 2003. – Vol. 30, № 6. – P. 924-930.
12. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 1989. – 304с.
13. Алексеева М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя. Учебно-метод.пособие для учителя иностранного языка. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 88с.

14. Гришина А.В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования. Автореферат ...канд.пед.наук. – Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет, 2004. – С.13.

15. Рудестам К. Групповая психотерапия /К. Рудестам. – СПб.: Питер, 1999. – 384 с.

16. Остер Дж. Рисунок в психотерапии. [Текст] Методическое пособие /Дж.Остер, П. Гоул – М.: Прогресс, 2009. – С. 56.

17. Копытин А. И. Системная арт-терапия /А.Копытин. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.

18. Кузьмина Е.Р. Нарисуй мне о себе: практическая психология для взрослых и детей. – М.: Когелет. 2001. – 48 с.

References

1. Kopytin A.I. Fundamentals of art therapy / Alexander Kopytin. SPb., 1999.– 251 p.
2. Medvedeva E.A., Levchenko I.Yu, Komissarova, L.N., Dobrovolskaya T.A. Art pedagogic and art therapy in special education. – М.: Academy, 2001. – 248 p.
3. Lebedeva L.D. The Practice of art therapy: approaches, diagnostics, system practice. – SPb.: Speech, 2003.– 256 p.
4. Kokorenko V.L. Art-technology in training specialists of helping professions /V.L. Kokorenko. – SPb.: Speech, 2005. – 101 p.
5. Kopytin A.I. Analytical techniques of art therapy/D.I. Kopytin, B. Court. – SPb.: Speech, 2007. – 186 p.
6. Art therapy women's issues /Ed. by A.I.Kopytin. – М.: Cogito-Center, 2010. – 270 p.
7. Kopytin A.I. Art therapy in the context of culture and technology//Art therapy and creative expression in health and human development: Proceedings of the international conference. – Moscow, 2010. – P.21-27.
8. Tatarina E.V. Workshop on art therapy: the box masters. Scientific-methodical manual. – Lugansk: Elton-2, 2013. – 160 p.
9. Korzhenko O.M. Art pedagogic today: goals and prospects /O.M. Korzhenko, E.A. Zargaryan //Theory and practice of education in the modern world: materials of the III Intern. scientific. Conf. (St. Petersburg, may 2013). – SPb.: Renome, 2013. – P. 95.
10. Walsh S.M., Weiss S. Art intervention with family caregivers and patients with cancer //

Oncology Nursing Forum. – 2003. – Vol.30, № 6. – P.924-930.

11. European Consortium of Arts Therapies Education. Directory of European training courses. – Paris: Rene Descartes University, 2005. – 114 p.

12. Burno M.E. Therapy creative expression. – М.: Medicine, 1989. – 304 p.

13. Alekseeva M.Yu. Practical application of elements of art therapy in the work of the teacher. Teaching manual for teachers of a foreign language. – М., 2003. – 88 p.

14. Grishina A.V. Development of creative individuality of teenagers by means of art therapy in institutions of further education. Author's abstract

on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences. – V.: Volgograd state pedagogical University, 2004. P.13.

15. Rudestam K. Group psychotherapy /K. Rudestam. – SPb.: Piter, 1999. – 384 p.

16. Oster J. Figure in psychotherapy. [Text] Methodical manual /J.Oster, P.Goul.– М.: Progress, 2009. – P. 56.

17. Kopytin A.I. System art therapy /A.I. Kopytin. – SPb.: Piter, 2001. – 224 p.

18. Kuzmina E.R. Draw me about yourself: practical psychology for adults and children. – М: Kogelet, 2001. – 48 p.

Аннотация

Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Искакова А.Т. **Профилактика и психокоррекция методами арт-педагогика и арт-терапии (из зарубежного опыта)** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

Статья отражает промежуточные результаты грантового проекта МОН РК «Арт-педагогика и арт-терапия для профилактики суицидального поведения молодежи в Казахстане: разработка научных основ и практических технологий».

Актуальность статьи обосновывается тем, что обострение проблемы суицидальных проявлений среди подростков и молодежи повышает роль профилактической работы по данному направлению, которая, на взгляд авторов будет успешной с помощью арт-педагогических методов – методов психолого-педагогического воздействия искусством, путем самовыражения личности. Утверждается, что с помощью этих методов успешно прорабатываются и в дальнейшем разрешаются межличностные и внутриличностные конфликты, кризисные, тревожные и стрессовые состояния, психологические травмы. На взгляд авторов подобные методы также содействуют развитию креативности, личностному росту и самоактуализации творческого потенциала личности. Обосновывается то, что необходимо разделять арт-терапевтические и арт-педагогические методы (или методы арт-педагогика). По мнению авторов, более общедоступные и «облегченные» на фоне арт-терапии, позволяют работать с «менее глубинными» проблемами личности.

Ключевые слова: арт-терапия, арт-педагогика, арт-методы, арт-педагогическая деятельность, арт-педагогический сеанс.

Abstract

Aitbaeva A., Mombek A.A., Iskakova A. **Prophylaxis and Psycho-Correction with Methods of Art-Pedagogy and Art-Therapy (international experience)** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article represents intermediate results of the grant of the Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan «The Art pedagogic and art therapy for the prevention of suicidal behavior of youth in Kazakhstan: development of scientific bases and practical technologies».

The relevance of the article is justified by the fact that the growing problem of suicidal behavior among adolescents and youth increases the role of preventive work in this direction, which, in the opinion of the authors will be successful with the help of the art- methods - methods of psychological and pedagogical influence in art, a kind of ways to Express individual identity. It is argued that these methods are successfully being worked out and further resolve interpersonal and intrapersonal conflicts, crisis, anxiety and stress, psychological trauma. In the opinion of the authors of these methods also contribute to the development of creativity, personal growth and self-actualization of creative potential of personality. Proves that it is necessary to divide art therapy and art pedagogic (or methods of art pedagogic). Second, the authors believe

that as more public and «lightweight» on the background of art therapy, allows to operate with «less deep» problems of personality. Based on the analysis of the sources of the historical development of art therapy as forms of therapy by art is divided into three stages, is the period of the origin of the art of pedagogy in the depths of art therapy. Analysis and systematization of scientific sources in the field of art therapy and art pedagogy suggests that in the advanced countries of the world art therapy is a form of arts therapies, in a number of countries – paramedical profession, along with such related professions as music therapy, dance-movement therapy and drama therapy.

Key words: art-therapy, art-pedagogic, art-methods, art-pedagogical activities, art- pedagogical session.

МРНТИ 14.35.09

Г.А. ТУРЕБЕКОВА¹, Г.С. РАХМАНОВА², А.К. ПАТСАЕВ³,
К.Н. ДАУРЕНБЕКОВ⁴, Т.С. СЕРИКБАЕВА⁵

^{1,2,3,4,5} Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия
(Чимкент, Казахстан)

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФАРМАЦЕВТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация

Химические дисциплины играют важную роль в подготовке высококвалифицированных специалистов-фармацевтов. Поэтому студенты фармацевтической специальности должны хорошо усвоить основные идеи, законы и методы этой науки. Например, физическая и коллоидная химия позволяет делать научные выводы об эффективности методов исследования в процессе получения, переработки природных и синтетических лекарственных препаратов. Также, химия природных лекарственных веществ, позволяет изучить основные способы выделения всех классов природных соединений из растительных объектов, необходимых для получения лекарственных препаратов.

Для активизации познавательной деятельности студентов-фармацевтов при изучении химических дисциплин были использованы элементы ориентированного метода обучения с соответствующими заданиями, интегрирование дисциплин и организация научных исследований во время самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя методом «case-study».

Ключевые слова: химия, ориентированное обучение, интеграция межпредметных связей, мастер-класс, кейс-стадия.

Введение. Химия является фундаментальной наукой и мощным инструментом исследования и познания процессов действия лекарственных веществ растительного происхождения в живых системах. Поэтому студенты фармацевтической специальности должны хорошо усвоить основные идеи, законы и методы этой науки [1, 2].

Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В

этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что изучает, но и от того, как усваивает: индивидуально или коллективно, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения [3-5].

Основная часть. Успех обучения во многом зависит от развитости познавательных способностей человека – его внимания, памяти, восприятия, воображения и т.д. Общеизвестно, что традиционное обучение хоть в школе, хоть в вузе построено с опорой на память обучающихся. Такие же психические процессы, как воображение и мышление, служащие базой развития творческой активности и инициативы, являются побочным продуктом традиционного обучения.

Активизация учебно-познавательной деятельности – едва ли не центральная проблема современной дидактики, а активные методы обучения – основная забота предметно-методических систем. Называть методы активными не совсем корректно, поскольку стимулировать активность обучаемого, призван любой метод обучения (в противном случае он вообще не метод).

Афанасьев В.В. указал основные признаки учебно-познавательной деятельности: выполнение заданий без подробного инструктажа и непосредственной помощи преподавателя, проявление студентами самостоятельности и творческой активности при решении поставленных перед ними познавательных задач, проходя при этом все уровни учебно-познавательных действий: от воспроизведения задания по образцу до частично-поисковых и даже исследовательских действий. Причем сама учебно-познавательная деятельность претерпевает качественные изменения и поступательно развивается. Наличие учебно-познавательной (или производственно-практической) задачи, выступающей в виде практической или иной проблемы, что побуждает студентов к творческой работе, требует напряжения духовных и физических сил. Наличие в учебном задании полноценного в дидактическом отношении материала, усвоение которого способствует развитию студента как личности [6-10].

На кафедре фармакогнозии и химии при Южно-Казахстанской фармацевтической академии при проведении практических занятий активно используются работа в малых группах, решение ситуационных за-

дач, выполнение лабораторно-практических опытов, выполнение творческих заданий на интерактивной доске; во время самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя (СРСП) – выполнение научно-исследовательских работ, решение проблемных задач, самостоятельная подготовка студентами тестовых заданий, презентаций, тематических работ.

Методика командно-ориентированного обучения включает в себя как индивидуальную, так и групповую работу студентов. Эти виды деятельности обучающихся связываются и взаимно усиливаются при использовании соответствующих заданий. Приведем пример использования элементов технологии ориентированного метода обучения на лабораторно-практическом занятии по физколлоидной химии на тему «Свойства и получение золей».

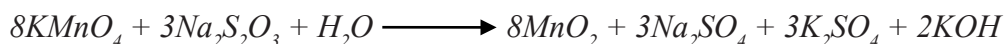
Студенты делятся на 3 малые группы, для активизации интереса студентов к соперничеству каждой группе задаются теоретические (30) вопросы на определенное время (на 1 минуту). Вопросы готовятся с шести разных точек зрения: знание, понимание, использование, анализ, синтез, оценка. Вопросы рассматриваются в команде, где каждый учит каждого и неуспевающие студенты включаются в дискуссию. Осмысление развивает творческое и логическое мышление студентов. После этого выполняется задание на соответствие, где студенты в команде показывают навыки освоения новой темы. Для определения уровня освоения теоретических знаний каждая группа просматривает видеоролик экспериментальной части и выполняет заданную лабораторную работу. Необходимо правильно провести эксперимент и составить химическую реакцию, грамотно написать формулу полученной золи и подвести итоги. Приведем последовательность выполнения работы на примере одного опыта:

Опыт №1. Получение золя двуокиси марганца.

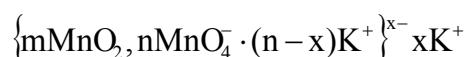
В коническую колбу с помощью пипетки вносят 5 мл 1,5% раствора перманганата

калия и разбавляют водой до 50 мл. Затем в колбу по каплям вводят 1,5-2 мл раствора тиосульфата натрия. В итоге должна получиться вишнево-красная золь двуокиси марганца.

Получение золя двуокиси марганца основано на восстановлении перманганата калия тиосульфатом натрия:



В присутствии избытка перманганата образуется золь марганца с заряженными частицами:



Каждая группа комментирует наблюдаемые явления, свою проделанную работу, таким образом, познание приближается к поисковой и исследовательской деятельности.

Студенты проверяют задания и анализируют ошибки по подготовленным ответам и оценивают друг-друга. На последнем этапе студенты формируют свои взгляды на полученные результаты в решении поставленной задачи темы (что я узнал, что для меня новое, что я должен доработать).

Также, активные методы обучения в виде «case-study» дают хорошие плоды при интегрировании дисциплин, таких как, фармакогнозия и химия природных лекарственных веществ. Так как фармакогнозия, при изучении действия лекарственных препаратов растительного происхождения на живые организмы, уделяет особое внимание на химические свойства того или иного индивидуального вещества, входящий в состав растительного сырья.

В связи с этим, технология обучения по методу обучения «case-study» рассматривает исследование конкретных учебных ситуаций, анализ информации и аргументов, предложение возможных путей решения проблемы и принятие решений. Данная технология предназначена для командной работы в течение нескольких дней и обычно подразумевает командное выступление для презентации своего решения. В процессе обучения преподаватель становится непосредственным участником действия – он может защищать или опровергать различные точки зрения обучающихся, поддерживать интересные суж-

дения, либо оставаться сторонним наблюдателем, ограничившись финальным анализом и подведением итогов дискуссии.

Вышеизложенная технология была впервые представлена в виде мастер-класса по организации самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей с интеграцией специальностей: «Фармация» и «Технология фармацевтического производства», а также интеграцией дисциплин: «Фармакогнозия», «Лекарственное ресурсо-ведение» и «Химия природных лекарственных веществ» на темы «Эфирные масла» и «Терпеноиды». Цель мастер-класса, проведенного в онлайн-режиме, было получение навыков защиты своей точки зрения при доказательстве научно-исследовательской деятельности, а также формирование навыков публичных выступлений. В мастер-классе приняли участие студенты 5-го курса специальности «Фармация», 4-го курса специальности «Технология фармацевтического производства» и студенты тех же курсов, обучающихся по программе академической мобильности в АО «Медицинский университет Астаны», Казахском Национальном медицинском университете, Карагандинском медицинском университете.

Применение активного метода обучения «case-study» интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств студентов. Перед студентами 5 курса была поставлена задача: «Определить ресурсы эфиромасличных рас-

тений по Южному Казахстану», а перед студентами 4 курса задача: «Проанализировать и выделить эфирные масла из представленного сырья». Для решения своих задач студентами были подготовлены научно-технические проекты на тему «Ресурсоведческое исследование эфиромасличных растений флоры Южного Казахстана» и на тему «Анализ и выделение эфирных масел из растительного сырья». Каждый курс защитил свои проекты и при обсуждении прошла бурная дискуссия в онлайн-режиме с участием студентов Астаны, Алматы и Караганды.

На мастер-классе можно было увидеть прямой эффект междисциплинарной и межспециальностной связей, когда студенты разных групп и специальностей работали над одной проблемой и, для достижения цели, приняли разные, но связанные между собой решения. Студенты научились грамотно, простым и доступным языком излагать материал и обмениваться информацией, дополнять ответы другой стороны, аргументированно высказывать свои мнения.

Заключение. Самопознание имеет разный характер: оно может быть научным и обыденным, осуществляться в естественных, гуманитарных и технических науках, может быть теоретическим и экспериментальным и пр.

При проведении представленных занятий по химическим дисциплинам студенты искали пути решения тех или иных задач, ставили эксперименты, выдвигали свою гипотезу, проводили дискуссию в команде, готовили научно-технические проекты. Активизируя познавательную деятельность студентов, мы достигаем своей главной цели – глубокое и прочное усвоение знаний при изучении хи-

мических дисциплин, необходимых в будущей профессии.

Список использованной литературы:

1. Патсаев А.К., Туребекова Г.А., Кучербаев К.Дж. Химия природных лекарственных веществ: Учебник – Шымкент, 2016. – 192 с.
2. Муzychкина Р.А., Корулькин Д.Ю., Абилов Ж.А. Основы химии природных соединений. Учебник. – Алматы, 2010. – 66 с.
3. Мусабекова Г.Т., Молдабекова Н.С. Способы и приемы активизации познавательной деятельности студентов //Педагогика и психология. – 2015. – №3 (24). – С. 127-131.
4. Колесникова Т.А., Момбек А.А. Педагогические технологии в развитии креативных способностей учащихся //Педагогика и психология. 2016. – №1(26). – С. 73-84.
5. Уалиева Н.Т. Организация самостоятельной работы студентов в аспекте преобладающего типа мышления обучающегося //Педагогика и психология. – 2014. – №4 (21). – С.40-44.
6. Кулсариева А.Т., Искакова А.Т., Таджиева М.К. Анализ (кейс-стади) в образовании //Педагогика и психология. – 2015. – №3 (24). – С. 112-117.
7. Туребекова Г.А., Дауренбеков К.Н., Кучербаев К.Ж. Информационные технологии обучения в образовательном процессе вуза //Педагогика и психология. – 2015. – №3 (24). – С. 142-145.
8. Егорова Ю.А. Учебно-познавательная деятельность студента вуза как объект системного анализа //Молодой ученый. – 2014.– №19. – С. 533-538.
9. Сибирева А.Д. Внедрение в образовательный процесс активных и интерактивных форм проведения занятий по химии в целях достижения положительной динамики при формировании когнитивных, общих и профессиональных компетенций обучающихся //Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 629-633.
10. http://sociosphera.com/publication_conference/2012/138/sovremennye_metody_obucheniya_v_vuze/

Аңдатпа

Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Патсаев А.К., Дауренбеков К.Н., Серикбаева Т.С. **Химиялық пәндерді оқу кезінде фармацевт-студенттердің танымдық қабілетін белсендіру** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Жоғары білікті фармацевт мамандарды дайындауда химиялық пәндердің алатын орны ерекше. Сондықтан болашақ фармацевт-студент осы ғылымның негізгі түсініктерін, заңдарын және әдістерін меңгеруі тиіс. Мысалы, физикалық және коллоидтық химия табиғи және синтетикалық дәрілік препараттарды өңдеу және алу үрдісінде қолданылған зерттеу әдістерінің тиімділігі туралы

ғылыми тұжырымдама жасайды. Сондай-ақ табиғи дәрілік заттардың химиясы дәрілік препараттарды алу үшін қажет табиғи қосылыстардың барлық кластарын өсімдік объектілерінен негізгі бөліп алу әдістерін оқуға үйретеді.

Химиялық пәндерді оқу кезінде фармацевт-студенттердің танымдық белсенділігін арттыру үшін бағдарланған оқыту әдістерінің элементтерін сәйкес тапсырмаларымен қолданылды және пәндерді интеграцияланды, «case-study» әдісін қолданатын оқытушының басшылығымен өтетін студенттердің өзіндік жұмысы барысында ғылыми зерттеу жұмыстарын ұйымдастырылды.

Түйін сөздер: химия, бағдарланған оқыту, пәнаралық байланыстарды интеграциялау, мастер-класс, кейс-стадия.

Abstract

Turebekova G., Rakhmanova G., Patsaev A., Daurenbekov K., Serikbaeva T. **Activation of cognitive activity of students druggists when studying chemical disciplines** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

Chemical disciplines play an important role in training highly qualified specialists - pharmacists. Therefore, students of pharmaceutical specialty should learn the basic ideas, laws and methods of this science. For example, physical and colloid chemistry, allows you to make scientific conclusions about the effectiveness of research methods in the process of obtaining and processing of natural and synthetic medicines. Also, the chemistry of natural medicinal substances, allows us to study the basic methods for isolating all classes of natural compounds from plant facilities required for the production of pharmaceutical preparations.

For activation of cognitive activity of students, pharmacists in the study of chemical disciplines have been used elements oriented teaching method with the corresponding tasks, integration of disciplines and research organization during the independent work of students under the guidance of a teacher by «case-study».

Keywords: chemistry, learning-oriented, integration of interdisciplinary connections, master class, case - stage.

МРНТИ 14.25.09

Г.А. ҚАСЕН¹, М.Д. ШАГЫРБАЕВА²

^{1, 2}Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

ГЕНДЕРНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ САМОРАЗРУШИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Статья отражает результаты диагностики деструктивного поведения, одним из проявлений которого является аутодеструктивное поведение – саморазрушительные тенденции в поведении. Опросник СОП использовался для диагностирования готовности (склонности) подростков мужского и женского пола к проявлению различных форм отклоняющегося поведения. Авторы обосновывают, что в гендерном аспекте саморазрушительное поведение имеет свои особенности. Так если мальчики-подростки склонны к аутоагрессии, то девочки – к демонстративному суициду и к «мягким формам саморазрушения» – отравления лекарственными и токсичными веществами, злоупотребление таблетками и ПАВ и т.п. Вместе с тем, авторы пытаются выявить причины столь разных форм проявления саморазрушительных тенденций, анализируют исследования авторов последнего десятилетия.

тилетия. В заключении авторы предлагают гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде.

Ключевые слова: деструктивное поведение, аутодеструктивное поведение, саморазрушительное поведение, демонстративный суицид, суицидальные тенденции, аутоагрессия, аномальное поведение.

Введение. Феноменологическую близость суицидального и самоповреждающего поведения (сюда входят аутоагрессивное и саморазрушительное) отмечают многие специалисты. При этом самоповреждающее поведение часто связывают с действиями, направленными на повреждение собственного тела, но без суицидальных намерений (Меннингер К. [1]; Польская Н.А. [2; 3]). Помимо этого, выделяют и другую специфику самоповреждающего поведения, выходящую далеко за рамки клиники и психопатологии, и определяющую сложный круг психологических проблем, отражающих онтогенетические особенности, культурное значение, социальную селекцию санкционированных способов и форм самоповреждения (Польская Н.А. [4]; Favazza A.R. [5]).

Для современных исследователей самоповреждающее поведение представляет собой группу феноменов поведения, как клинического, так и доклинического уровней, указывающих на вероятностный суицидальный риск и психологические проблемы, связанные с эмоциональной регуляцией и пониманием эмоций, Я-концепцией, тревожностью, враждебностью и нейротизмом (Горчакова В.А., Холмогорова А.Б., Палин А.В., Арбузова Л.А. [6]; Польская Н.А. [4]; Favazza A.R. [5]; Холмогорова А.Б., Воликова С.В. [7]; Gratz K.L. [8]; Семенова Н.Б., Раменская Т.П., Долгушина Е.Е., Мартынова Т.Ф. [9] и др.).

В отдельных исследованиях аутодеструктивное поведение отождествляется с самоповреждающим и определяется как способ взаимодействия человека с окружающими людьми и самим собой, при котором ему наносится вред, то есть его действия направлены на нанесение прямого или косвенного ущерба собственному соматическому или психическому здоровью, несут угрозу це-

лостности и развитию личности человека (Короленко Ц.П., Донских Т.А. [10], Берно-Беллекур И.В. [11], Андроникова О.О. [12], Тормосина Н.Г. [13] и др.).

Выделяют разные формы самоповреждающего поведения, а в различных дефинициях внимание фокусируется на его отдельных аспектах: например, саморазрушительное поведение, членовредительство, аутоагрессия. Взаимосвязь и близость понятий самоповреждающего и суицидального поведения неоднократно обсуждалась. Для их различения сформулированы такие термины, как не-суицидальное самоповреждающее поведение, парасуицид. Исследователи Руженков А.А., Лобов Г.А., Боева А.В. отличают прямую аутодеструкцию (саморазрушение) от косвенной – причинения отсроченного вреда собственному здоровью без цели лишения себя жизни, которая, в свою очередь, может быть разделена на активную (осознаваемую) и пассивную (неосознаваемую). На основе категории цели они делят аутодеструктивное поведение на семь групп: релаксационное, манипулятивное, инфантильно-демонстративное, призыв, инфантильно-подражательное, инфантильно-мазохистическое, симулятивное [14]. А Андроникова О.О. [12] считает, что все формы аутодеструктивного поведения можно объединить по ключевому признаку причинения ущерба самой личности в самоповреждающее виктимное поведение, но суицидальное поведение, связанное с осознанием действий в направлении окончания жизни, следует отнести к особой категории.

Большинством исследователей (Лапшин В.Е. [15], Кий Н.М. [16], Войцех В.Ф. [17], Бурмистрова Е.В. [18], Тормосина Н.Г. [13] и др.) и статистическими данными [19, 20] уже доказано, что в категорию детей и подростков, проявляющих саморазрушительное

поведение, чаще относят внешне не трудных, часто спокойных и углубленных в себя детей, чьи поведение и активность не приносят вреда другим, но наносит вред им самим, их физическому и психическому здоровью. Принятое в практике определение относится и к самодеструктивному поведению, т.к. детьми проявляются осознанные акты действий, которые направлены на нанесение ущерба своей жизни, при этом лишь в части случаев действия прямо направлены на лишение себя жизни, в остальных – личность воздействует на свою жизнь негативным способом, пытается ее сократить, подавить, исказить и т.п. В таком толковании саморазрушительное поведение рассматривается как акт отчаяния, неудачное самоуправление, неспособность дальше руководить своей жизнью и т.д. В своем крайнем выражении саморазрушительное поведение ведет к суициду.

Также утверждается, что большинство подростков, совершивших суицидальные попытки, были учащимися школ, а одними из ведущих в классификации психотравмирующих ситуаций являются негативные феномены, порожденные школьной жизнью: школьная дезадаптация, неуспех в учебе, отвержение подростка в классе, конфликт с учителями, дидактогения и др.

Участниками II Международной заочной научно-практической конференции «Отклоняющееся поведение человека в современном мире: проблемы и решения», прошедшей в 2010 году в городе Владимир, во Владимирском государственном университете при факультете права и психологии (давшей начало этому направлению исследований), было обосновано, что риск саморазрушительного поведения возникает чаще всего в возрасте 10-12 лет, а особую опасность представляет пубертатный возраст, когда ребенок – ко всем прочим трудностям – обременен проблемами развития, физически и психически неустойчив [20]. При этом уже обосновано, что в гендерном аспекте саморазрушительное поведение проявляется по-разному.

Профилактика саморазрушительного поведения в школьной среде. На основе изучения всей вышеназванной литературы по вопросам причин возникновения соответствующего поведения, его профилактики, оказания психологической помощи таким лицам и т.п., мы сформулировали стратегические цели профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде:

- формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение) (Польская Н.А. [21]);
- интеграция индивидуального опыта;
- совершенствование саморегуляции;
- повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности;
- выработка жизненно важных умений;
- устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения;
- расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности;
- повышение уровня социальной адаптации.

Более частными и конкретными задачами психологического воздействия на подобное поведение личности могут выступать: устранение дефицита в поведенческих репертуарах; усиление адаптивного поведения; ослабление или устранение неадекватного поведения; устранение изнурительных реакций тревоги; развитие способности расслабляться; развитие способности самоутверждаться; развитие эффективных социальных навыков; достижение адекватного сексуального функционирования; развитие способности к саморегулированию [22].

Ведущую цель в психологической коррекции и профилактике саморазрушительного поведения личности занимает психологическая интервенция, которая может осуществляться в форме консультирования, педагогической коррекции, тренингов, психотерапии. Она может иметь вид индивидуальной, семейной или групповой работы. Во всех случаях, независимо от формы и условий, должны соблюдаться основные принципы поведенческой коррекции: объектив-

ность, поведенческая оценка, системность и сотрудничество [23].

На наш взгляд, профилактика саморазрушительного поведения в школьной среде должна осуществляться с помощью арт-методов, так как они акцентируют внимание на невербальном взаимодействии, предоставляя тем самым новые ресурсы для работы педагога с теми детьми и подростками, вербальные возможности которых ограничены вследствие воздействия различных факторов. То есть эти методы обеспечивают возможность контакта с ребенком, подростком «в обход речи» и опираются на разные виды визуальной, пластической, аудиальной коммуникации – арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, музыкотерапии. Арт-педагогический процесс, создаваемый применением этих методов, активизирует бессознательное обучающегося и даёт возможность арт-педагогу получить доступ к нему.

Ведущими механизмами психологической и личностной стабилизации при данной форме организации изобразительной деятельности и при необходимости выступают отвлекающие, успокаивающие, активизирующие, экспрессивно-катарсические и другие компоненты изобразительной работы.

Общеизвестно, что процесс восприятия искусства детьми представляет собой сложную психическую деятельность, сочетающую в себе познавательные и эмоциональные психические процессы, качества и свойства интеллекта. Приведем цитату М.В. Осориной, которая замечает, что: «Модель мира любого человека, даже маленького ребёнка, доступна для восприятия только при том условии, что она каким-то образом воплощена, «овнешнена», материализована – в виде рассказа, рисунка, поступка и т.п. [24]. Также она пишет: «Подавляющее большинство взрослых не понимают того, что ребёнок строит свой рисунок как интеллектуальную модель мира, а не его зримый аналог» [24, с. 28]. Это даёт нам возможность утверждать, что в связи с различием моделей мира девочек и мальчиков (что скорее всего

начинает наблюдаться в подростковом возрасте), арт-методы можно классифицировать по гендерному основанию.

Итак, мы выделили цели и сущность профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде. Но есть ли гендерные особенности проявлений саморазрушительного поведения – нами еще не установлено. Если есть, то необходимо выделить гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде, что даст нам возможность учитывать не только индивидуальные, но и поло-ролевые особенности лиц, склонных к такого рода отклоняющемуся поведению.

Диагностика саморазрушительных тенденций среди школьников и школьниц. Опросник СОП (А.Н. Орел [25]) применялся нами для диагностики деструктивного поведения, одним из проявлений которого является аутодеструктивное поведение – саморазрушительные тенденции в поведении. Данный тест-опросник использовался для диагностирования готовности (склонности) подростков к проявлению различных форм отклоняющегося поведения. Опросник состоит из специализированных психодиагностических шкал, которые направлены на измерение склонности к воплощению отдельных форм отклоняющегося поведения. Методика так же учитывает социально желательные ответы респондентов. Методика содержит два варианта – мужской и женский.

Диагностируемые шкалы:

1. Шкала установки на социально-желательные ответы.
2. Шкала склонности к преодолению норм и правил.
3. Шкала склонности к аддиктивному поведению.
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.
5. Шкала склонности к агрессии и насилию.
6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций.
7. Шкала склонности к деликвентному поведению.

8. Шкала принятия женской социальной роли (в женском варианте теста).

Нами был проведен опрос среди учащихся подросткового возраста школы №55 горо-

да Алматы, в частности, в качестве респондентов были взяты учащиеся 9 «А», 9 «Б», 8 «А», 8 «Б» классов – всего 67 человек, из них 30 девочек и 37 мальчиков.



Рисунок 1. Общие показатели 9 «А» класса

На рисунке 1 показаны результаты 9 «А» класса – 16 человек, из них 8 девочек и 8 мальчиков. По проведенному опросу в классе преобладает:

1) склонность к агрессии и насилию – 20% (мальчики в большей степени)

2) склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению – 17% (девочки в большей степени)

3) низкая способность волевого контроля эмоциональных реакций – 14% (почти равное).



Рисунок 2. Общие показатели опроса 9 «Б» класса

На рисунке 2 показаны результаты опроса 9 «Б» класса – 17 человек, из них 7 девочек и 10 мальчиков. По проведенному опросу в 9 «Б» преобладают:

1) склонность к агрессии и насилию – 18% (мальчики в большей степени)

2) склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению – 17% (девочки в большей степени)

3) низкая способность волевого контроля эмоциональных реакций – 13% (девочки в большей степени).



Рисунок 3. Общие показатели опроса 8 «А» класса

На рисунке 3 показаны результаты опроса 8 «А» класса – 19 человек, из них 8 девочек и 11 мальчиков.

По проведенному опросу в 8 «А» преобладают:

1) склонность к агрессии и насилию – 19% (мальчики в большей степени)

2) склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению и низкая способность волевого контроля эмоциональных реакций – 15% (девочки в большей степени)

3) склонность к преодолению норм и правил – 12 % (равное).



Рисунок 4. Общие показатели опроса 8 «Б» класс

На рисунке 4 показаны результаты опроса 8 «Б» класса – 15 человек, из них 7 девочек и 8 мальчиков. По проведенному опросу в 8 «Б» преобладают:

1) склонность к агрессии и насилию – 18% (мальчики в большей степени)

2) склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению – 16 % (девочки в большей степени)

3. низкая способность волевого контроля эмоциональных реакций и склонность к преодолению норм и правил – 13% (девочки в большей степени).

Также мы провели сравнительно-аналитическую работу между классами, опираясь на шкалы, которые показали больший результат:

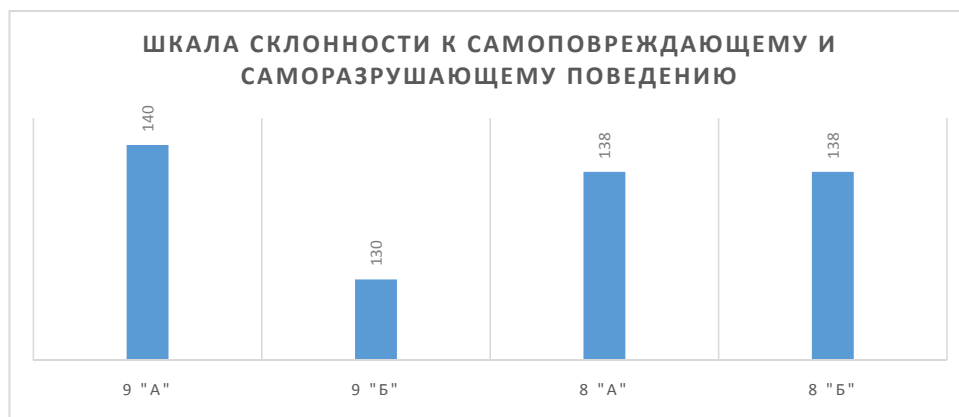


Рисунок 5. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению



Рисунок 6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций

Результаты, полученные в ходе проведения опросника СОП, позволяют нам утверждать, что в гендерном аспекте саморазрушительное поведение имеет свои особенности:

- волевой контроль эмоциональных реакций в большей степени проявляется у мальчиков;

- склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению по всем классам в большей степени наблюдается у девочек, при этом самоповреждение «в мягких формах» (таких как демонстративный суицид, симуляция и нагнетание какого-либо заболевания и т.п.) ярче выражено в 9-х классах;

- склонность к агрессии и насилию характерна для мальчиков, тогда как агрессия, направленная на себя (самобичевание, нанесение себе травм, порезов и т.п.) наблюдается в большей степени у девочек;

- неумение контролировать эмоции подростки-девочки выражают в форме «аффективной потери самообладания», из-за которой они идут на легкие формы суицида (злоупотребление лекарственными препаратами, интоксикация и т.п.).

Гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде. В связи с тем, что мы установили гендерные различия и особенности в проявлении саморазрушительного поведения, то необходимо выделить гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде.

Так, обнаруженный у девочек-подростков феномен эмоциональной зависимости (созависимости) теоретически близок по описанию к виктимному поведению. Эмоциональная зависимость – сложный когнитивно-эмоционально-поведенческий

феномен, который описывают и как форму аддикции (сверхсильной эмоциональной, социальной зависимости от значимых людей), и как специфическое сочетание характерологических особенностей человека. Эмоциональная зависимость может помешать подростку успешно решить одну из главных задач возраста – приобретение автономии, так как реализации потребности в независимости и эмансипации от семьи требует самостоятельности мышления. Виктимное поведение (от лат. *Victima* – жертва) – действие или бездействие, побуждающие другого человека к совершению легкомысленного, аморального или противоправного поступка [26]. Психологической основой такого поведения является заниженная самооценка, страх разрыва значимых отношений, чувство вины за собственное несовершенство и представление о «справедливости» «наказаний».

Как мы уже выше обосновали, на наш взгляд арт-терапевтические методы и техники более оптимальны в работе с саморазрушительным поведением. Попытаемся установить, какие же из них могут быть более эффективными с теми проявлениями саморазрушения, которые мы установили при диагностике школьников-подростков разных полов.

К инновационным направлениям современной арт-терапии А.И. Копытин [27] относит:

1) Мультикультуральное направление: уделяется особое внимание к социальному и культурному опыту клиента, в том числе его этнической, расовой, классовой и профессиональной принадлежности (Л. Турнер-Шиклер, Н. Хеуш, Ф. Элдридж, Д. Юрт).

2) Феминистский подход или гендерно-ориентированное направление: акцент делается на особенностях влияния культурных норм на гендерные роли (в первую очередь, женские), а также на отношения между полами и сексуальное поведение человека (В. Мартин, М. Фабр-Лавин, С. Хоган и др.).

3) Интегративное направление: предполагается активное использование в арт-

терапевтическом процессе различных форм творческого самовыражения: музыки, драматизации, танца, а также мультимодальных форм арт-терапевтической практики, предполагающих одновременное или последовательное применение визуальной, сенсорной, драматически-ролевой и музыкальной экспрессии (П. Уайтекер, Г. Хульбут и др.).

Гендерно-ориентированный подход, применяемый в психотерапевтической и арт-терапевтической работе с представителями женского пола, интегрирует в себе представления многих научных дисциплин и школ. В Российской Федерации он «вырастает» из клинико-психиатрической традиции, психологии отношений и психологии деятельности. В то же время в последние годы на его развитие оказывают существенное влияние социальные и культурологические теории, в том числе, концепции постмодернизма и феминизма, более активно развивающиеся за рубежом. Для зарубежной гендерно-ориентированной психотерапии и арт-терапии также характерна тесная связь с психоанализом.

Анализируя развитие девочек в семье и особенности социализации полов, такая представительница современного психоанализа, как Сюзи Орбах [28] указывает на недостаточно оформленную психологическую субъективность женщин. Этот автор отмечает, что, как и раньше, уходом за ребенком и его воспитанием занимаются женщины. Это определяет психологическую структуру дочери, в том числе, ее более развитую, чем у сына, способность к установлению близких межличностных отношений, с одной стороны, и трудности в достижении психологической автономности и самореализации, с другой стороны.

В силу более длительно сохраняющейся зависимости девочки от матери и большего контроля над ее телом со стороны семьи и социума, тело женщины нередко воспринимается не как ее собственность, но как «территория» других людей – матери, отца, а затем партнера, мужа, ребенка. «Нет ниче-

го удивительного в том, что невротические нарушения питания, кожные заболевания, половые дисфункции и самодеструктивное поведение, направленное на свое тело, более всего характерны для женщин, переживающих дистресс» (Лэнд [28]).

Б. Корт и А. Копытин [28] обращают внимание на терапевтический потенциал, которым обладает процесс создания женщинами визуально-пластической продукции в форме талисман подобных объектов. Авторы показывают, как подобная продукция, имеющая весьма глубокие культурные корни и связанная с различными видами типичной для женщин прикладной практики, может способствовать решению задач психологической интеграции.

Важную роль в развитии гендерно-ориентированных методов арт-терапии может играть использование культурологического материала, богатства визуально-пластических форм и обрядов, характерных для разных этнических сообществ, в том числе, казахов и славян. Так в России активно разрабатываются гендерные аспекты этно-кукло-терапии (Старовойтова Е.) использования арт-альбома (Васина Е., Барыбина А.), фото арт-терапии (Вайзер Джуди), трансперсональной голосовой терапии (Никитин В.) и др.

Таким образом мы установили, что в профилактике саморазрушительного поведения также необходимо и при том эффективно использовать феминистский подход или гендерно-ориентированное направление при котором соответствующие методы будут ориентированы на учет особенностей влияния культурных норм на гендерные роли (в первую очередь, женские), а также на развитие отношений между полами и сексуальное поведение подростка.

Заключение. Итак, гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде должны быть в первую очередь направлены на предупреждение возникновения проблем развития личности, профилактику рискованного поведения, помощь в решении актуальных

задач гендерной социализации и социализации вообще (учебные трудности, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, взаимоотношениями со сверстниками, педагогами и родителями) и т.п.

Вредными признаются следующие меры профилактики: терапия восстановления подавленных воспоминаний, повышение осведомленности школьников о суициде, сообщения о суицидах в СМИ и «контракты» (пациент подписывает документ, не имеющий легальной силы, о том, что не совершит суицид в определенный промежуток времени) [29].

Важными элементами школьной среды должны стать: комфортный психологический климат для обучения в образовательном учреждении, социальная и психологическая защита подростков, снижение количества дезадаптированных подростков; выявление на ранней стадии групп несовершеннолетних, попавших в трудную жизненную ситуацию; предотвращение осложнений их жизненных случаев путем своевременного включения их в программу оказания помощи; снижение количества детей с аутоагрессивным поведением, предупреждение суицидальных попыток, рецидивов и возникновений осложнений.

Несомненную полезность арт-методов и техник для современной молодежи, пользующейся в основном вербальным каналом коммуникации и виртуальными средствами общения представляет то, что эти методы используют в качестве инструмента связи визуальную и пластическую экспрессию, а продуктами деятельности выступают наглядные и осязаемые предметы реального мира. Это делает их незаменимым инструментом для исследования и гармонизации тех сторон внутреннего мира человека, для выражения которых слова мало значимы, а иногда даже не уместны.

В связи с этим, в первом десятилетии XXI века стали популярными услуги по арт-терапии при проведении различных тренин-

гов – например, общения, формирования жизненно-важных навыков, развития толерантности и других качеств личности (Греццов А.Г. [30], Новик И.П. [31], Русова А.В. [32] и др.).

Сегодня уже доказано, что значительным потенциалом арт-терапия и ее методы обладают и в плане работы с разными социально неблагополучными группами населения: теми, кто переживает стресс из-за отсутствия работы, пытается адаптироваться к новым условиям (беженцы, репатрианты), вернулся из мест лишения свободы или находится в исправительных учреждениях и т.п. (Кружина Н.М. [33], Лебедев А.А. [34]).

Вместе с тем, анализ литературы позволил нам выявить, что в формировании жизненных навыков в большей степени арт-терапия охватывает проблему организации полноценной жизни людей с ограниченными возможностями в обществе из-за их недостаточной включенности в общественные отношения.

Список использованных источников

1. Меннингер К. Война с самим собой: пер. с англ. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 480 с.
2. Польская Н.А. Зависимость частоты и характера несуицидальных самоповреждений от пола и возраста (в неклинической популяции) // Вопросы психологии. – 2015. – №1. – С.97-109.
3. Польская Н.А. Причины самоповреждения в юношеском возрасте (на основе шкалы самоотчета) // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – №2 (81). – С.140 -152.
4. Польская Н.А. Эмоциональная саморегуляция у пациентов с пограничными психическими расстройствами // Горизонты зрелости: Сборник тезисов участников Пятой всероссийской научно-практической конференции по психологии развития / Под ред. Л.Ф. Обухова, И.В. Шаповаленко, М.А. Одинцова. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – С.467-469.
5. Favazza A.R. Bodies under siege: Self-mutilation in Culture and Psychiatry. Second Edition. Baltimore. – London: The Johns Hopkins University Press, 1996. – 373p.
6. Горчакова В.А., Холмогорова А.Б., Палин А.В., Арбузова Л.А. Травматический стресс у пациентов с хроническим суицидальным поведением и чертами пограничного личностного расстройства // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – Т. 22. – № 2. – С.119 -139.
7. Холмогорова А.Б., Воликова С.В. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной многофакторной модели расстройств аффективного спектра [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: Электрон. науч. журн. – 2012. – №2. URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php.
8. Gratz K.L. Targeting emotion dysregulation in the treatment of self-injury // Journal of Clinical Psychology. – 2007. – Vol. 63 (11). – P. 1091-1103. doi: 10.1002/jclp.20417.
9. Семенова Н.Б., Раменская Т.П., Долгушина Е.Е., Мартынова Т.Ф. Диагностика эмоционального состояния учащихся в общеобразовательных учреждениях Республики Саха (Якутия) / Методические рекомендации. – Красноярск, 2013. – 40 с.
10. Короленко Ц.П. Семь путей к катастрофе [Текст] / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, 1990. – 224 с.
11. Берно-Беллекур И.В. Социально-психологические аспекты аутодеструктивного поведения: Дисс. ... канд. психол. наук / И.В. Берно-Беллекур; Санкт-Петербург, 2003. – 197 с.
12. Андроникова О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим викарным поведением // Вестник Томского университета. – 2010. – №332. – С.148-155.
13. Тормосина Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте. Дисс. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2014. – 237 с. Режим доступа: https://pglu.ru/upload/iblock/025/tormosinoj_n.g.pdf
14. Руженков А.А. К вопросу об уточнении содержания понятия «аутоагрессивное поведение» [Эл. ресурс] / А.А. Руженков, Г.А. Лобов, А.В. Боева // Режим доступа: <http://www.vsm.aс.ru/publ/vest/032/article/index4.htm>
15. Лапшин В.Е. Аутодеструктивное поведение как предмет социального и синергетического анализа // Образование как целевой ресурс в развитии личности: теория, методология, опыт: коллективная монография / Науч. ред. А.Г. Маджуга; СФ БашГУ, СПбГУ, ТашГПУ им. Низами. – Стерлитамак: Фобос, 2014. – 359 с. – С.109-118.
16. Кий Н.М. Педагогическая профилактика суицидального поведения подростков. Дисс. ... канд. пед. наук. – Петропавловск-Камчатский, 2005. – 263 с.

17. Войцех В.Ф. К проблеме раннего прогноза суицидального поведения //5-е клинические павловские чтения («Кризисные состояния. Суицидальное поведение»). – СПб., 2002. – С.13-18.
18. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде). Методические рекомендации для специалистов системы образования. – М.: МГППУ, 2006. – 96 с.
19. National Center for Health Statistics. Advance report of final mortality statistics. 1986 Monthly Vital Statistics Report/ vol. 37/no/6/ Hyattsville/MD: Department of Health and Human Services. – 2010.
20. Отклоняющееся поведение человека в современном мире: проблемы и решения: Материалы междунар. заочной науч.-практ. конф. (Владимир, 12 мая 2010 г.). – Владимир: ВлГУ, 2010. – Режим доступа: <http://deviatio2010.vlsu.ru>
21. Польская Н.А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения //Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т.24. – №3. – С.110-125.
22. Райкус, Дж.С. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: в 4 т. / Дж. С. Райкус. – М.: Эксмо, 2009. – Том 3. – 288 с.
23. Фопель, К. На пороге взрослой жизни. Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами /К. Фопель. – М: Генезис, 2008. – 176 с.
24. Осорина, Н.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых /Н.В. Осорина. – СПб.: Речь, 2007. – 276 с.
25. Определение склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел) /Клейберг Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. – М., 2004. – С.141-154.
26. Долговых М.П. Психологическая детерминация проявления виктимного поведения личности подростка: Дисс. ...канд.психол.наук /М.П. Долговых. – Тольятти, 2009. – 189 с.
27. Копытин А.И. Арт-терапия в контексте культуры и технологии //Арт-терапия и творческое самовыражение в сохранении здоровья и развитии человеческого потенциала: Материалы международной конференции. – Москва, 2010. – С.21-27.
28. Арт-терапия женских проблем /Под ред. А.И. Копытина. –М.: Когито-Центр, 2010. – 270 с.
29. Арт-терапия в эпоху постмодерна: [Сборник /Науч. ред. и пер. А.И. Копытина]. – СПб.: Речь – Семантика-С, 2002. –221 с.
30. Грецов А.Г. Применение арт-терапии в психологических тренингах со старшеклассниками и студентами /А.Г. Грецов. //Психология и школа. – 2004. – №3. – С.74-79.
31. Новик И.П. Арт-терапия в социальной реабилитации несовершеннолетних //Социальная работа. –2008. –№4.– С.55-56.
32. Русова А. В. Использование арт-терапевтических техник в работе психологической службы //Работник социальной службы. – 2011. – № 4.– С.73-78.
33. Кружилина Н.М. Методы арт-терапии в реабилитации в посттравматический период лиц, пострадавших в Чечне //Творческая реабилитация детей, подростков и молодых людей с особыми потребностями: Материалы междунар. научно-практ. конференции /Н.М. Кружилина. – СПб, 2001. – С.47-49.
34. Лебедев А.А. Применение групповой интерактивной арт-терапии в психотерапевтическом отделении госпиталя ветеранов войн //Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг /Под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2008. – С.105-132.

Аңдатпа

Қасен Г.А., Шағырбаева М.Д. **Мектеп ортасында өзін-өзі жою мінез-құлықты алдын алу үшін гендерлік бағытты әдістер** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада деструктивті мінез-құлықты диагностикалау нәтижелері бейнеленеді, олардың бір көрінісі болып аутодеструктивті мінез-құлық өзін-өзі жою мінез-құлықтың тенденциясы болып табылады. СОП сауалнамасы жасөспірім ұлдар мен қыздардың ауытқушылық мінез-құлықтың түрлі формадағы көрінісін немесе бейімділігін диагностикалау үшін қолданылды. Авторлар атап көрсеткендей, гендерлік аспекте өзін-өзі жою мінез-құлқының өз ерекшеліктері бар. Мысалы, ұлдар жасөспірім аутоагрессияға бейім болса, ал қыздар демонстративті суицидке және өзін-өзі жоюдың жеңіл формасы-дәрілік заттарды, таблеткаларды қолдану және токсинді заттармен улану т.б. Сонымен қатар, авторлар соңғы он жылдықтағы авторлардың зерттеулерін талдай отырып, өзін-өзі жоюдың тенденцияларының түрлі формаларының себептерін анықтауды тырысты. Қорытындылай

келе, мақалада мектеп ортасында мектеп ортасында өзін-өзі жою мінез-құлықты алдын алу үшін гендерлік бағытты әдістерді ұсынады.

Түйін сөздер: деструктивті мінез-құлық, аутодеструктивті мінез-құлық, өзін-өзі жою мінез-құлық, демонстративті суицид, суицидті тенденция, аутоагрессия, аномальды мінез-құлық.

Abstract

Қасен Г.А., Шағырбаева М.Д. **Gender-specific methods of preventing self-destructive behavior in the school environment** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article reflects the results of the study of self destructive tendencies in the behavior and possibilities of their prevention. The questionnaire TDB – detection of tendency to deviant behavior were used for diagnosing of readiness (propensities) for boys and girls to exercise various forms of appropriate behavior. The authors explain that the gender dimension of self destructive behavior has its own characteristics. So if teenage boys are prone to self-aggression, female – to demonstrative suicide and to “soft forms of self –destruction–poisoning drugs, taking pills, poisoning by toxic substances, etc. however, the authors try to identify the reasons for such different forms of manifestation of self-destructive tendencies, analyze the study authors in the last decade. In conclusion, the authors suggest gender-specific methods of preventing self destructive behavior in the school environment.

Keywords: destructive behavior, self-destructive behavior, self destructive behavior, demonstrative suicide, suicidal tendencies, aggression, abnormal behavior.

МРНТИ 14.35.07:14.01.45

Б.Н. МЫНБАЕВА¹, Ш.Ө. МУХТАРОВА²

*^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
(Алматы, Казахстан)*

НОВИЗНА, ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК АКТИВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Авторы статьи проанализировали новый метод активного обучения под названием «перевернутый класс» («flipped classroom»). Обязательным условием использования данной модели является наличие у обучающихся персонального компьютера с интернетом. Суть метода в том, что обучающиеся изучают теоретическую часть материала самостоятельно. Классное время используется для совместного выполнения практических занятий, проектов и дискуссий. Учитель предоставляет доступ к электронным образовательным ресурсам для предварительного изучения нового материала дома. Идея «перевернуть» процесс обучения принадлежат учителям химии Джонатану Бергману и Аарону Самсу. Они первыми разработали технологию этого метода, которая состояла из подготовки видео-уроков по определенным темам и разработки уроков в классе. Метод «перевернутый класс» широко применяется за рубежом. Российские преподаватели также обратили на него внимание. Предполагается применить этот метод для преподавания биологии в бакалавриате вузов.

Ключевые слова: перевернутый класс, смешанное обучение, традиционное обучение

Структура традиционного урока в школе состоит из проверки домашнего задания, объяснения новой темы, закрепления в виде вопросов и т.д. Такая форма проведения урока имеет ряд недостатков, в том числе: обучающиеся не успевают записывать; из-за множественного сокращения и неразборчивого почерка учащиеся не могут понять свои записи; занятия становятся скучными, так как они сами могут почитать

материал в учебнике или Интернете; у учителя остается мало времени для разборки и закрепления новой темы, а проверить домашнюю работу удастся не всегда и др.

Огромный плюс старой системы образования в том, что преподаватель, несомненно, остается главной фигурой. В электронном обучении роль преподавателя меняется кардинально [1, 2]. На обычном уроке преподаватель больше времени уделяет объяснению новой темы и объясняет это всем одновременно. Учащихся в классе много – время ограничено. Иногда же учитель за учебное короткое время не может изложить весь материал, потому что он оставляет время на проверку домашнего задания, анализ проведенного урока и т.д. Поэтому у обучающихся пропадает интерес к предмету, вследствие чего в будущем ученик обнаруживает пробелы при изучении темы.

В электронной системе обучения складывается несколько иная ситуация. *Во-первых*, преподаватель контактирует с учеником индивидуально. *Во-вторых*, ученик сам понимает собственную ответственность за результаты обучения. *В-третьих*, именно ученик выбирает: какими способами можно (или нужно) достичь решения поставленной задачи: усвоить тему урока или занятия. Поэтому включение электронной системы в процесс обучения очень важен на данном современном этапе [2]. Почти все ученики и обучающиеся любого уровня используют электронные материалы для познания, развития и обучения, так как это удобно, быстро и эффективно [3].

Большую популярность сейчас приобретает метод под названием “Flipped classroom” или в русском переводе «перевернутый класс». Идейными вдохновителями перевернутого класса являются американские учителя химии Аарон Самс и Джонатан Бергманн. Они записали видео-фрагменты своих занятий и сделали из них курс домашних заданий для своих учеников [4]. А. Самс говорил, что ученики приходят в класс не для того, чтобы узнать что-то новое, а показать как применить то, что уже узнали из ви-

део-материалов. В книге «Перевернуть занятие, или как достучаться до каждого ученика на уроке» учителя объясняли особенности и возможности этой новой обучающей технологии [5].

Изложим суть метода кратко. «Перевернутым» здесь становится сам процесс обучения. Вместо традиционных домашних заданий ученики или студенты смотрят и изучают дома видео-лекции. Непосредственно на занятии они занимаются творческими делами: обсуждают (дискутируют) на тему занятия, составляют проекты и пр. Они имеют такую возможность, так как уже ознакомились с темой. Также на занятии ученики (студенты) получают от преподавателя определенные практические задания, углубляющие тему. При этом происходит максимальное привлечение обучающихся к учебному процессу. Это очень важно: вместо скучных лекционных материалов под диктовку учителя, ученик (студент) может самостоятельно изучить материал дома, а на занятиях – активно выполнять задания по определенной теме.

Целью метода «перевернутый класс» является переход к значительному смещению приоритетов от обычной подачи учебного материала к работе над его совершенствованием, пониманием, анализом и развитием. То есть, «перевернутый класс» – это перенесение «пассивной» деятельности (чтение учебника, запись лекции под диктовку, зубрежка нового материала и т.д.) к творческому подходу на классных занятиях. Также это дополнительная мотивация обучающихся к самостоятельной деятельности и дальнейшего саморазвития.

Например, в домашних условиях в режиме реального времени обучающиеся готовятся к новой теме урока, используя готовые видео-материалы, теоретические знания из учебников и пр. На занятиях подготовленные к теме обучающиеся могут обсуждать, анализировать и реализовать на практике то, что они узнали вне класса. В начале занятия учитель вместе с учениками разбирает материал. И у учащихся и у преподавателей остается больше времени на обсуждение темы,

выявления проблем в процессе обучения и самоконтроля.

Анализируя метод «перевернутый класс», мы поняли, что при его использовании активные формы обучения творческие задания, исследовательские и проектные деятельности, групповые и парные работы и т.д., приобретают особое значение. И их эффективность возрастает. Исходя из вышесказанного, у обучающихся повышается интерес к учебному процессу. Это – дополнительный стимул для развития личностного потенциала ученика. Мы считаем, что сильной стороной этого метода также является проявление индивидуального и творческого подхода к обучению, высокая организованность и самостоятельность у обучающихся.

Можно сказать, что «перевернутый класс» – это педагогическая модель, в которой организация лекций и домашних работ представлены несколько по-иному. Дома учащиеся смотрят видео-лекции, в то время как в классе основное время отводится на обсуждение проектов и упражнений, а также для дискуссии. Проекты может готовить как преподаватель, так и обучающийся индивидуально или в группе. Это касается и упражнений, в задачи которых входит углубление и контроль полученных знаний. Видео-лекции обычно рассматриваются как основной компонент в перевернутом методе. Этот материал создается только преподавателем и размещается в интернете, либо хранится в онлайн – файлообменнике [6].

Таким образом, метод «перевернутый класс» основывается на активном обучении, вовлечении обучающихся в общую познавательную деятельность в комбинированной системе обучения [7].

Мы также можем привести еще один довод в пользу этого метода: возможность использовать учебное время для групповых работ, где обучающиеся обсуждают содержание тем, проверяют свои знания и могут взаимодействовать друг с другом в практической деятельности.

Следовательно, роль учителя во время урока или занятия – выступить тренером и

помощником, поощряя учащихся на самостоятельные и коллективные задания. Преподавателя или учителя можно назвать и консультантом в учебном процессе при прохождении той или иной темы. Преподаватели могут предлагать различные методы и подходы для более эффективного усвоения учебного материала, наблюдать за прогрессом каждого обучающегося, оценивать успехи и указывать на ошибки, недочеты или недоработки. Также они могут сформировать специальную группу, чтобы решить разрабатываемую проблему (тему, урок) совместно.

Мы провели анализ еще нескольких положительных пунктов метода «перевернутый класс». Понятно, что традиционные лекции часто (иногда) бывают монотонными и скучными. У учащихся нет возможности обдумать сказанное. Они упускают важные моменты, потому что записывают слова преподавателя. А применение видеороликов или других записанных информационных материалов позволяет полностью регулировать ход обучения: ученики могут смотреть, перематывать, останавливать по мере необходимости и пр. Это очень удобно даже для людей с определенными физическими ограничениями.

Введение популярных форм классной работы: выполнение упражнений, обсуждение и презентация проектов и др., также приветствуется в данном методе. Таким образом, акцент переходит от обзорного знакомства с новой темой (на лекции, уроке) к ее совместному изучению и исследованию.

Если у учеников возникают вопросы во время просмотра видеороликов, то это дает хороший стимул для развития познавательной активности. Они могут поискать ответы на возникшие вопросы в реальном времени в интернете. Эти вопросы и полученные ответы также могут анализироваться в классе в ходе дискуссий или простого обсуждения. Следовательно, классное (аудиторное) время на занятиях тратится не на запоминание учебного материала, а на понимание и анализ. Это также дает возможность учителю уделять больше внимания отдельным уча-

щимся в случае, если у них возникают проблемы с пониманием.

Несмотря на вышеописанные преимущества, метод «перевернутый класс» имеет некоторые недостатки. Хотя это трудно назвать недостатками. Несмотря на простоту идеи, эффективное обучение какой-нибудь теме требует тщательной подготовки от преподавателя. Так как это не простой поурочный план: фактически устное изложение материала из учебника с выполнением каких-нибудь упражнений или коротких заданий на уроке. Нет, *во-первых*, у преподавателя затрачивается время на подготовку и запись лекционных видеороликов. *Во-вторых*, он

готовит элементы классных и вне-классных работ, которые должны составлять систему, чтобы ученики могли понять принцип работы и были мотивированы на обучение в классе. В третьих, на уроке (занятии) преподаватель активно работает с обучающимися [8].

И, конечно же, введение метода «перевернутый класс» в школе, лицее, ВУЗе потребует от преподавателя освоения новых навыков, на что также будет тратиться дополнительное время

На рисунке 1 показаны ключевые отличия организации традиционного урока от метода «перевернутый класс».

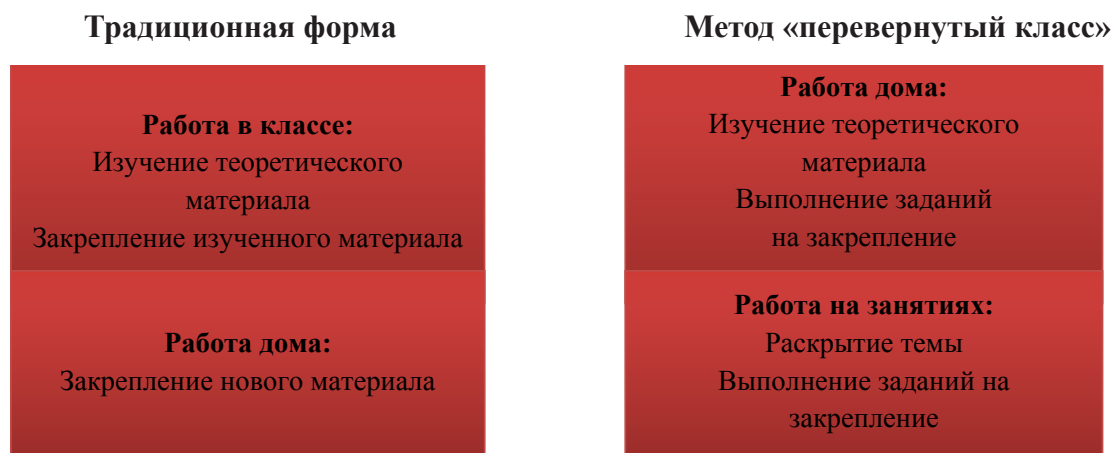


Рисунок 1. Отличие традиционной формы обучения от метода «перевернутый класс»

Проанализировав метод или модель «перевернутый класс», мы рекомендуем вводить это постепенно, с учетом наших реалий: нехватки технического оборудования, как в учебных заведениях, так и в домашних условиях. По отзывам практикующих, этот метод преподавателей и учителей, его результативность просто огромная по сравнению с традиционными методами обучения. И главное, повышается тяга к знаниям, творческому отношению к учебе [9].

«Перевернутый класс» – это подкатегория смешанного обучения, т.е. частично аудиторная и частично онлайн форма обу-

чения. Используя мобильные устройства, такие как планшеты и смартфоны, обучающиеся могут выполнять задания, когда и где им удобно, что будет способствовать более глубокому усвоению учебного материала.

При использовании метода «перевернутый класс» учебным заведениям разного уровня нужно обратить внимание на пространство в аудиториях, чтобы удостовериться в возможности создания условий для активной деятельности и совместной работы [10].

Таким образом, метод «перевернутый класс» предполагает изменение роли учителя

ля, который должен вовлечь обучающихся в активные формы изучения той или иной проблемы (темы), сформировать более тесные отношения как между собой и обучающимися, так и между самими обучающимися. Тем самым образуется совместный вклад в образовательный процесс. Такие большие изменения обычно затрагивают и учащихся, которые привыкли быть пассивными участниками на занятиях. Этот метод обучения возлагает большую ответственность не только на преподавателя, но и на обучающихся, тем самым стимулируя их к саморазвитию и самовыражению.

Процесс работы может возглавляться учащимися, а общение между сверстниками станет определяющей силой процесса, которая делает акцент на обучение посредством практических навыков.

В заключении, можно сказать, что смешанное обучение как активная ведущая технология образования приводит к улучшению учебного процесса и является будущим многих передовых школ [11]. Метод «перевернутый класс» получает развитие в Российской Федерации [12, 13]. Для разрешения противоречия между потребностью индивидуализации и массовым характером подхода к обучению является использование Интернет ресурсов, которые осуществляют интерактивное взаимодействие учитель – ученик – ученик. «Перевернутый класс» – форма, при которой урок можно проводить как в традиционной форме, так и с использованием технологий дистанционного обучения. Мы считаем, что одним из главных условий осуществления этого процесса является оснащенность техническими средствами и дома и в учебных заведениях. Однако, на сегодняшний день оснащенность школ в нашей стране мультимедийными технологиями остается низкой. Также материальное положение во многих семьях не позволяет детям иметь доступ в интернет дома и купить ноутбуки или отдельные персональные компьютеры. Поэтому одной из причин ограничения метода «перевернутый класс» в условиях нашей страны является недостаточность средств

для покупки и использования компьютеров. Мы считаем, что на начальном этапе развития этого метода в Казахстане требуется хорошее финансирование для закупки технических средств в учебные заведения. Преподаватели в школах и высших учебных заведениях также будут вынуждены показать родителям преимущество метода «перевернутый класс» для эффективного обучения их детей. Соответственно, уговаривать родителей купить компьютер домой. Работа эта поэтапная, поскольку не все учителя сразу включатся в новый процесс обучения.

Список использованных источников

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Институт профессионального образования, 2001. – 336 с.
2. Мынбаева Б.Н. Разработка электронного учебника по дисциплине «Окружающая среда и биоразнообразие» //Вестн. КазНПУ. Сер. Естеств.-геогр. науки. – 2014. – №2. – С.81-843.
3. Кун К. E-Learning – электронное обучение //Информатика и образование. – 2006. –№ 10. – С.16-182.
4. Ищенко А. «Перевернутый класс» – инновационная модель обучения //Учительская газета. Независимое педагогическое издание
5. <https://escolaecofeliz.files.wordpress.com>
6. Модель смешанного обучения „Перевернутый класс“: форум [Электронный ресурс] /Сетевое сообщество учителей «Открытый класс», URL:<http://www.openclass.ru/node/431028> (дата обращения 25.04.2014).
7. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение» / Москва: Буки Веди, 2016. – 280 с., ISBN 978–5–4465–1202–7, УДК 371.311.5, ББК 74.202.5.
8. Bergmann, J., &Sams, A. (2014). Flipped Learning: Gateway to Student Engagement, ISTE
9. Брайан Беннет. Школьники теперь сами отвечают за свое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [htt://theoryandpractice.ru/posts/4920-brayan-bennet-shkolniki-teper-sami-otvechayut-za-svoe-obrazovanie](http://theoryandpractice.ru/posts/4920-brayan-bennet-shkolniki-teper-sami-otvechayut-za-svoe-obrazovanie) (дата обращения 04.12.2014)
10. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новик М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: Учеб.-метод. пособие. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
11. Мынбаева Б.Н., Иманкулова С.К., Муздыбаева К.К., Шанинов А.А. Активные методы

обучения в средних школах и специализированных лицеях: содержание и особенности внедрения //Педагогика и психология. – 2016. – №2. – С. 81-85.

12. Владимиров А.В., Лебедев Ю.Б. Методика «перевернутого класса» в реализации требо-

ваний ФГОС http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=121&id=1919130.

13. Семенова А., Шаталова М. Московские школы проведут «перевернутые уроки» <http://izvestia.ru/news/561316>

Аңдатпа

Мыңбаева Б.Н., Мұхтарова Ш.Ө. «**Flipped classroom**» әдісінің биология сабақтарында қолданылуы //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақаланың авторлары «төңкерілген сынып» («flipped classroom») атты белсенді оқытудың жаңа әдісін талдауын жасады. Бұл модельдің пайдалану міндетті шарты интернетке қосылған компьютердің болуы болып табылады. Әдістің мәні студенттердің өздері материалдың теориялық бөлігін зерттеуі болып табылады. Сынып уақыты практикалық жаттығулар, жобалар мен талқылау үшін пайдаланылады. Оқытушы үйге жаңа материалды алдын ала зерттеу үшін электрондық білім беру ресурстарына қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Оқу процесін «төңкеру» идеясы химия оқытушылары Джонатан Бергман мен Аарон Самсқа тиесілі. Олар бірінші болып белгілі бір тақырыптар бойынша видео сабақтар дайындау және сыныпта сабақтарды дамыту технологиясын ойлап тапты. «Төңкерілген сынып» әдісі кеңінен шетелде пайдаланылады. Ресей оқытушылары, сондай-ақ, оған назар аударды. бұл әдіс жоғары оқу орындарының бакалавриатында биология пәнін оқытуында қолданылуы көзделіп жатыр.

Түйін сөздер: аралас оқыту, дәстүрлі оқыту, төңкерілген сынып.

Abstract

Mynbayeva B., Mukhtarova Sh. **Using of the method «Flipped classroom» in the biology teaching** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article's authors analyzed a new method of active learning called "Flipped Classroom". The required condition for using this model is the availability of personal computer with the internet for students. The essence of the method is the students study the theoretical part of the material itself. The class time is used for joint implementation of practical exercises, projects and discussions. The teacher provides access to electronic educational resources for the preliminary study of new material at home. The idea of «flipping» the learning process belongs to the teachers of chemistry Jonathan Bergman and Aaron Sams. They were the first who developed the technology of this method consisted of preparing video lessons on certain topics and developing lessons in the classroom. The "Flipped Classroom" method is widely used abroad. Russian teachers also have attentioned at it. The authors plan to apply this method for teaching biology in the bachelor of high school (universities).

Key words: flipped classroom, mixed training, traditional learning

МРНТИ 13.11.44

М.А. БЛИНОВ ¹

¹ Алматинский Филиал НОУ ВПО
Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов
(Алматы, Казахстан)

СЛОВАРНЫЕ ЗАЙМСТВОВАНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ АНГЛИИ И ИНДИИ

Аннотация

Займствование слов из языков хинди и урду в английский язык было вызвано необходимостью отразить в английском языке торговые, политические, культурные связи Англии и Индии. Фонетические, грамматические и семантические изменения повлияли на внешний вид слова и на его перевод. Приводящийся перевод подобного рода заимствований на русский язык поможет более точно отразить индийские реалии. Объясняются возникшие различия в языках хинди и урду в историческом плане. Поскольку язык санскрит является основой языков хинди и урду, он помог создать большой пласт лексики для заимствований в английский язык. Прослеживается внутренняя духовная потребность Англии в освоении индийской религиозной лексики. Приводятся современные заимствования, вызванные изменениями в общественной, политической и экономической сферах Англии и Индии в наши дни.

Ключевые слова: заимствования, языки хинди, урду и санскрит, этимологический анализ, фонетическая, грамматическая и семантическая ассимиляция.

Введение. На формирование состава любого языка оказывают влияние исторические, политические, социальные изменения в обществе. Развитие языка обязательно связано с организацией торговых, политических, культурных связей конкретного общества с другими государствами. Приобщение к культуре другой страны предполагает знакомство с повседневной жизнью, религией, литературой, искусством. Ордабекова Х.А. в своей статье отмечает, «лексическая номинация понимается как процесс и результат объективированного осмысления действительности, то есть реального появления явления и его словесного фиксирования данного образа» [1]. А новые реалии требуют новых лексических номинаций и вызывают настоящее вторжение в язык заимствованных слов, и способствует обогащению словарного состава. Такой процесс активно происходил между культурами Англии и Индии.

Преобразование английского языка в международный язык произошло не так стреми-

тельно, как это представляется. В XVII веке Англия стала превращаться из страны, которую завоевывали, в страну-завоевателя, чему способствовало создание мощного морского флота. Постепенно огромные территории оказались под властью британской короны: половина территории Северной Америки, множество стран Африки и Азии, Австралия и Индия. Этому способствовало налаживание торговых отношений англичан с разными государствами. Организация английской Ост-Индской компании в начале XVII века позволило сконцентрировать торговые, военные, дипломатические, политические формы проникновения в Индию и закрепиться в ней [2].

Необходимость отразить в английском языке новые реалии, с которыми сталкивались англичане, привело к появлению в английском языке заимствований из разных индийских языков, касающихся таких областей, как религия и обычаи, общественный уклад, национальные особенности жизни, торговые и промышленные термины.

При заимствовании, слова, испытывая влияние системы английского языка, претерпевают значительные фонетические, грамматические и даже семантические изменения. Причем, процесс ассимиляции становится таким глубоким, что иноязычное происхождение слов, пришедших из индийских языков, совсем не ощущается носителями английского языка и данный факт обнаруживается лишь посредством этимологического анализа. Помимо полностью ассимилированных и усвоенных заимствований имеются лишь частично ассимилированные иноязычные единицы, сохраняющие признаки своего индийского происхождения в виде фонетических, грамматических и семантических особенностей и обозначающие чуждые англичанам реалии и понятия. Для адекватного описания таких слов в толковых словарях английского языка, часто используется энциклопедическая информация, сообщающая о местах распространения, формах существования, способах применения обозначаемых объектов и явлений. Это делается для того, чтобы носители английского языка применяли конкретные слова правильно и надлежащим образом. Наличие слова в словаре часто имеет большое значение. Утешева Е. в своей статье говорит о том, что «орфографические правила направляют говорящего в правильное русло произносительного аспекта английской речи» [3], поэтому говорящий, желая произнести то или иное слово и ориентируясь на словарь, будет правильно использовать данное слово в своей речи.

Тем не менее, следует отметить, что при переводе современных художественных произведений с различных индийских языков на русский язык переводчики часто оставляют непереуведенными многие названия одежды, блюда и предметы домашней обстановки, например, при переводе книги Читы Банерджи Дивакарони «Принцесса специй», таких непереуведенных слов и словосочетаний оказалось 78 на 320 страницах [4].

Такого же рода транслитерации были отмечены в любовном романе Хари Нараян Апте «Тайна раджи», при переводе его с

маратхи. Например, кулапати, вайшья, чанакша, и так далее [5]. Если есть необходимость сохранять «индийскую специфику», то следует в примечаниях объяснять происхождение таких слов для полного освещения и понимания встретившихся индийских реалий. При переводе таких реалий нужно быть очень внимательным, поскольку проникновение многих индийских слов в русский язык происходило и происходит именно через переводы художественной, политической и другой литературы.

Большинство индийских слов, заимствованных в английский язык, относятся к основным языкам Индии – урду и хинди.

Численность говорящих на языке хинди находится на пятом месте в мире после арабского, китайского, испанского и английского языков. Границы распространения языка можно очертить лишь в общих чертах, поскольку он часто сливается с местными диалектами. Его используют на территории 248000 квадратных миль, и по последним данным число говорящих на языке хинди превышает 600 миллионов [6].

Язык хинди представлен в английском языке следующими заимствованиями:

1) **предметы обихода** – *bangle* – бангел (браслет, надеваемый на запястье или щиколотку); *chai* – тип индийского чая, сделанного особенным образом, кипячением заварки с молоком, сахаром и кардамоном; *cummerbund* – пояс, кушак (в Индии), камербанд (широкий пояс-кушак, носится со смокингом); *dungaree* – дангери (тяжелая джинсовая ткань предназначенная для изготовления брюк, происходит от названия деревни, находящийся в окрестностях Бомбея); *garam masala* – гарам масала (от слова *garam masala*, буквально острая (пряная) смесь); *jodhpurs* – джодпуры индийские бриджи, которые носят во время езды на лошади, ботинки для верховой езды, с застежкой сбоку; *Nehru jacket* – жилет Неру; *pashmina* – пашмина (шерстяная ткань высокого качества; из пуха гималайского горного козла), шаль из такой шерсти; *punch* – панч (пять), напиток, который состоял из пяти ингредиентов: алко-

голь, сахар, лимон, вода и чай или пряности; *pujamas* (rai jamahs) свободные брюки, завязываемые на талии и носившиеся мусульманами в Индии и принятые европейцами там, в качестве специального, ночного белья; *teapoy* – а) треножный столик для чайницы б) чайница (на таком столике); 2) **религиозные термины** – *juggernaut* – джаггернаут (одно из воплощений бога Вишну), фигуративное использование безжалостной силы, а также идея, обычай, мода, и т.д., которые требуют или слепой преданности или беспощадной жертвы; 3) **описание людей** – *sentry* – сентре, часовой; *sepooy* – сипай (наёмный солдат в Индии); 4) **другие слова** – *bazaar* – восточный базар; *bindi* – бинди (в хинди – точка, капля), в индуизме – знак правды, цветная точка, которую индианки рисуют в центре лба, так называемый «третий глаз». Традиционно бинди носят только замужние женщины, но сегодня бинди является стильным украшением, его примерить может каждая девушка; *caravan* – караван, автоприцеп; *dhoti* – дхоти, набедренная повязка; *kaise* – каис (индийский танец); *khaki* – хаки, цвет хаки; *sarod* – сарод – безладовый струнно-щипковый музыкальный инструмент, используемый для исполнения индийской классической музыки; *tanpura* – танпура, также тампура, тамбура – индийский струнный щипковый музыкальный инструмент, используемый при исполнении раги.

В 1837 году, британская Восточная Индийская компания заменила персидский язык местным диалектом в различных областях в качестве официального и юридического языка. Однако, в северных областях индийского субконтинента, был выбран язык урду с его алфавитом [7] вместо языка хинди с алфавитом Деванагари для замены персидского языка.

Религия также вмешалась в развитие этих языков. Язык хинди принято считать языком индусов (хинду), а язык урду языком мусульман. Эти языки имеют единую основу, но в языке хинди используются больше слов из санскрита, а в языке урду больше персидских и арабских слов.

Каждая страна и каждый народ имеет свою религию и религиозную лексику. Бекенова А.Т. в своей статье пишет, что «религиозные термины являются формой общественного сознания и характеризуют изменения, происходящие в обществе» и добавляет, что «взаимосвязь религии и традиций, характеризующих данное общество, неоспоримы» [8]. Язык урду содержит крупнейшую коллекцию работ по исламской литературе, связанной с шариатом (сводом религиозных и юридических правил, основанных на Коране). Они включают переводы и интерпретации Корана, а также комментарии, касающиеся хадиса фикха, истории, духовности, Суфизма в метафизике. Большое число классических текстов из арабского и персидского языков также были переведены на язык урду. Относительно недорогие публикации, в сочетании с использованием языка урду в качестве языка лингва франка среди мусульман Южной Азии, привело к тому, что связанные с исламом работы на языке урду значительно превосходят по численности такие же работы на любом другом южно-азиатском языке, включая хинди. Популярные исламские книги также были написаны на языке урду. Интересно отметить, что Трактат по Астрологии, был сочинен на языке урду ученым Рупом Чандом Джоши в девятнадцатом столетии. Книга, известная как *Lal Kitab*, широко популярна в Северной Индии среди астрологов и была написана в то время, когда в тех местах в семьях браминов очень часто говорили на языке урду [7].

Язык урду представлен в английском языке следующими заимствованиями: *baksheesh* – благодарность в виде денег; *bungalow* – бунгало (дом в бенгальском смысле); *chutney* или *chatni* – чутне, означающее фруктовый сок; *chowkat* – косяк двери; *cushy* – кооше (легкий, счастливый, мягкий, но некоторые источники предпочитают считать первоначальным словом – диванная подушка); *dacoit* – дикоит (от слова *Daku*, означающего группу преступников, которые собрались, чтобы совместно совершить ограбление и убийство); *dekko* – декоу (от слова *dekho*, императив от

слова взгляни, означающего посмотреть на или изучить что-либо); *gymkhana* – джимкана, термин, который первоначально относился к месту, где проводились спортивные соревнования и относился к любым встречам, во время которых проводилось проверка навыков соревнующихся; *karakul* – каракул (головной убор в форме усеченного конуса с кисточкой, или колониальный шлем с использованием каракуля); *multan* – мултан, вид покрывала или паласа, используемый в тех местах; *mogul* – могол (признанный лидер из монгольских правителей Индии, например, Акбар и Шах-Джахан, строитель Тадж-Махала); *roti* – роути (от слова *roti* (хлеб), родственный термин из праkrita *rotta* (рисовая мука)); *typhoon* – тайфун (от слова *toofaan* – циклон).

Следует также выделить такой язык как санскрит [9]. Культура санскрита представлена, в основном, индуистскими религиозными текстами. В XIX веке, многие европейцы проявляли большой интерес к индийской культуре, науке и философии, поэтому санскрит способствовал заимствованию достаточно большого количества слов в английский язык. Поскольку санскрит был классическим языком индийской науки и философии, его значение было таким же значимым для индийцев, как для европейцев латынь, а для восточных мудрецов – арабский.

Так как английский язык внедрялся в основном в элиту индийского общества, многие слова из санскрита стали заимствованиями и перешли в язык не только местных английских переселенцев, но пересекая океаны и огромные расстояния по земле и морю, достигнув Англии, стали все более широко распространяться и вошли в основной словарь английского общества. Английское элитное общество пыталось понять религиозные предпочтения, размышления и глубокие рассуждения индийской философии, а для этого нужно было овладеть религиозно-философской терминологией.

Тем не менее, в настоящее время санскрит является одним из 22 официальных языков Индии. Он очень сильно повлиял на

развитие языков Индии (главным образом в лексике) и на некоторые другие языки, оказавшиеся в сфере санскритской или буддийской культуры. В Индии санскрит используется как язык гуманитарных наук и религии, в узком кругу — как разговорный язык. На санскрите написаны произведения художественной, религиозной, философской, юридической и научной литературы, оказавшие влияние на культуру Юго-Восточной и Центральной Азии и Западной Европы [9].

Несмотря на довольно большое количество заимствований из санскрита, многие слова, обозначающие реалии жизни в Индии постепенно исчезали. Но те, которые сохранились, обозначают специфические понятия индийской жизни для носителей английского языка и относятся к языкам хинди и урду [10].

Масштаб таких заимствований определяется по-разному, в различных источниках. Например, в Оксфордском словаре приводятся около 900 слов, хотя в глоссарий середины девятнадцатого века было включено 26000 заимствованных лексем. Введение и употребление в английском языке слов из хинди и урду продолжается и по ныне, что связано с большой иммиграцией из Индии в Великобританию, а также с бурным развитием научных, экономических и культурных связей между двумя странами [11].

Социально-экономические и политические преобразования и изменения в жизни и мировоззрении интеллигенции и широких слоев населения в Индии привели к появлению новых, иногда регионально применяемых слов и словосочетаний, которые вышли на международный уровень. Такими примерами являются следующие: *harijan* – хариджан (неприкасаемый), *Rajya Sabha* – верхняя палата парламента Индии, *Lok Sabha* – нижняя палата парламента, *samaj* – сообщество, *mitra* – дружба, *pundit* – ученый, *talim* – образование, *kisan* – крестьянин, *mazdoor* – рабочий, *dhobi* – дхоби (мужчина-прачка – представитель касты стиральщиков белья), *swatantra* – свобода, давшая названия партии и общественным организациям и многие другие.

Эти новые слова являются отражением нового периода заимствований, возникающих благодаря наличию разнообразных связей между Англией и Индией, и являются одним из главных факторов обогащения лексической системы языка за счет заимствований.

Заключение. Итак, тот факт, что Англия стала всемирной морской державой, позволил англичанам не только добратся до Индии, но и оттеснить представителей других народов, навязать свои условия в политике, торговле и языке. По всему миру, куда добирались англичане, они навязывали свой образ жизни благодаря торговле и методам покорения различных народов, работой с элитами покоряемых стран.

Существуют разнообразные области заимствований английским языком слов из индийских языков. Индийская философия и религия были не только абсолютно новыми для англичан, а просто поразили элиту английского общества своей глубиной и разнообразием духовных практик. Именно благодаря этому, начался процесс не только внедрения английских слов в Индии, а наоборот проникновение многих религиозных слов и понятий в английское общество и английский язык. Люди разных культур, находящиеся в тесном общении друг с другом, были вынуждены искать новые термины для эффективного взаимодействия. Но поскольку, такие слова существовали в индийских языках, причем они основывались на огромном духовном потенциале и большом количестве духовных составляющих, новые слова из индийских языков очень быстро стали проникать в английский язык. А когда у англичан возник интерес к Индии и индийским понятиям, англичане стали добавлять все новые и новые слова, которые помогали описывать необычную и загадочную жизнь людей, которые жили в другой части света, в другом полушарии. Именно, поэтому для того, чтобы описать жизнь далекой Индии англичанам пришлось заимствовать слова и термины для описания незнакомых вещей, животных, пищи, нравов и описаний самой страны.

Многие англичане пытались заговорить на местных языках. То же происходило и с индийцами, которые стали овладевать английским языком, чтобы наладить торговый обмен, устроиться на работу к англичанам. В Индии стали возникать люди, говорящие на двух языках, что также поспособствовало тому обстоятельству, когда одно понятие описывалось несколькими словами, из которых выживало наиболее удобное для общения.

Еще одной, глубокой, часто недооцененной причиной для заимствований являлся престиж. Превышению престижа местного жителя способствовало хорошее знание и демонстрация владения английским языком в местной общине. Наступил период, когда жители Индии стали сниматься с насиженных мест и направляться на работу в качестве сиделок, нянь, наемных работников в метрополию. Первые переселенцы вызывали интерес со стороны англичан, поскольку они могли описать свою жизнь и нравы индийского общества, такая информация из первых рук была очень важна.

В произносительной практике возникли небольшие противоречия, поскольку жители Индии не могли говорить абсолютно правильно и произносили слова, так как им было удобнее. Например, звук /v/ заменялся звуком /w/, а сочетание *th* заменяется звуками /d/ и /t/. Причина такой замены состоит в том, что таких звуков в индийских языках не существует и человек непроизвольно делает такую замену. Такие гласные звуки как /ə/ и /ʔ/ игнорируются и заменяются гласным /a/. Другая особенность, когда две смежные гласные заменяются одним гласным сопровождаемым звуком /r/. Поэтому, слово пиво произносится /bir/, а груша /per/. То же касалось и грамматики, когда более сложные формы заменяются простыми, и даже в этом случае они еще более упрощаются. В то время возникла потребность принять слова-заимствования и использовать их правильно, а это можно было сделать только если эти слова фиксировались в лексикографических источниках, именно поэтому новые, заимствованные слова стали попадать в словари.

Так как заимствованные слова уже стали частью английского языка, составители словарей стали не только фиксировать правильное произношение, но и стали заниматься этимологической составляющей и комбинаторикой новых заимствований. Для того, чтобы все люди в Англии могли использовать новые заимствования, возникла практика охвата все большего количества людей и стремление учитывать ассимиляции заимствований в фонетическом, лексическом и грамматическом плане.

Поскольку англичане ездили по всему миру, они способствовали распространению новых слов и в других странах, особенно тогда, когда этот предмет являлся товаром. Так они заимствовали новые слова, на постоянной и регулярной основе. Таким образом английский язык стал распространяться по всей территории Земли и превратился в язык торговли и бизнеса.

Некоторые слова из индийских языков через английский язык распространились по всему миру, например, *jungle* – джунгли, *bungalow* – бунгало, *punch* – удар кулаком, *shawl* – платок, шаль, и *verandah* – веранда. Но некоторые слова, будучи очень употребительными, используются только на территории Индии, например, слово *airdash* используется по поводу тех, кто спешит, или *badmash*, обозначающий хулигана.

В странах, говорящих на русском языке, также имеется интерес к жизни индийцев и индийского общества. Прежде заимствования происходили посредством книг и литературных материалов, которые переводились с индийских языков. Журнал «Этнолог: Языки мира» приводит данные, что в Индии существуют порядка 415 живых языков, но в этой статье мы ограничились словами из двух самых распространённых языков, хинди и урду [12].

На основе вышеизложенного, можно сделать следующий вывод: необходимо обратить пристальное внимание именно на заимствования, поскольку те служат иллюстрацией отражения в языке разнообразных связей между различными народами. Исто-

рия развития словарного состава отражает взаимосвязь истории развития общества и языка, поскольку словарный состав отражает все изменения, имеющие место быть в разных сферах человеческой жизни – общественной, политической и экономической. Так что, контакты между различными языковыми культурами являются одним из главных факторов обогащения лексической системы языка за счет заимствований.

Список использованных источников

1. Ордабекова Х.А. Лексическая номинация: ономаσιологическое и когнитивное направление //Вестник КазНПУ, Филологические науки. – 2016. – №3 (28). – С.63-68.
2. Фурсов К. Ост-Индская Компания: история великого олигарха /К.Фурсов //Новое время. – М., 2001. – №2-3. – С. 40-43.
3. Утешева Е. Тенденции английского произношения в потоке речи» //Вестник КазНПУ, Филологические науки. – 2016. – №3 (57). – С. 77-82.
4. Читы Банержди Давахаруни «Принцесса специй». Перевод с английского А. Ванюшиной. – М.: Мир книги, 2007.
5. Хари Нараян Апте «Тайна раджи». В переводе с маратхи. – М.: Гелиос, 2007. – 320 с.
6. Википедия. Хинди. Режим доступа: // <https://ru.wikipedia.org/wiki/Хинди> (Дата обращения: 5.05.2017).
7. Википедия. Урду. Режим доступа: // <https://ru.wikipedia.org/wiki/Урду> (Дата обращения: 5.05.2017).
8. Бекенова А.Т. Характеристика лингвистических единиц, имеющих религиозный характер// Вестник КазНПУ, Филологические науки. – 2016, – №4 (58). – С. 56-59.
9. Википедия. Санскрит. Режим доступа: // <https://ru.wikipedia.org/wiki/Санскрит> (Дата обращения: 5.05.2017).
10. Gerlach, M. *Studies in Varieties of English around the World. 1984-1988.* Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company, 1991, с. 44–54.
11. Сергеев Ф.П. Языковые ситуации и языковая политика в странах мира. Волгоград, 2001, с. 316
12. Википедия. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Список_языков_Индии_по_количеству_носителей (дата обращения: 5.05.2017)

Аңдатпа

Блинов М.А. **Англия мен Үндістан арасындағы мәдениаралық қарым-қатынас нәтижесіндегі кірме сөздер сөздігі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017

Англия мен Үндістан арасындағы сауда-саттық, саяси, мәдени байланыстарының әсерінен ағылшын тіліндегі үнді және урду кірме сөздері кездеседі. Бұл фонетикалық, грамматикалық және семантикалық өзгерістер сөздердің сыртқы тұрпатына және аудармасына әсер етті. Кірме сөздерді орыс тіліне аударғанда үнді халқының шынайы көріністерін аңғаруға болады. Сонымен мақалада үнді мен урду тілдерінің арасындағы тарихи айырмашылықтар қарастырылады. Үндістан мен урду тілдерінің негізгі тілі санскрит тілі болғандықтан, ол ағылшын тіліндегі кірме сөздер лексикасын құруға әсер етті. Үнді діни лексиканы игеруде Англияның ішкі рухани танымы зерделенеді. Қазіргі таңдағы Англия мен Үндістан арасындағы қоғамдық, саяси және экономикалық салаларында пайда болған өзгерістерге байланысты қазіргі кірме сөздерге мысалдар келтіріледі.

Түйін сөздер: кірме сөздер, үнді, урду, және санскрит тілдері, этимологиялық анализ, фонетикалық, грамматикалық және семантикалық ассимиляция

Abstract

Blinov M.A. **Vocabulary loans as the result of intercultural communication between England and India** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The loaning of words from Hindi and Urdu into the English language was caused by the necessity to reflect the commercial, political, cultural contacts between England and India in the English language. The phonetic, grammatical and semantic changes affected the appearance of a word and its translation. The given translation of loans into Russian will help to reflect the Indian realities more precisely. The article speaks about the appeared distinctions in Hindi and Urdu from the historical point of view and traces the internal spiritual need of England in the mastering of the Indian religious lexicon. Since the language of Sanskrit is the basis of Hindi and Urdu, it assisted in the creation of the large layer of lexicon for the loans into the English language. The article also gives the modern loans caused by changes in public, political and economic spheres of England and India nowadays.

Keywords: loans, Hindi, Urdu and Sanskrit, the etymological analysis, phonetic, grammatical and semantic assimilation

МРНТИ 18.07.31

*О.Т. АБИШЕВА*¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

SMART-ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье рассмотрены проблемы использования SMART информационных технологий в учебном процессе. В современных условиях возникает необходимость smart-образования как закономерного направления в современном глобальном образовании: гибкость обучения в интерактивной образовательной среде; персонализацию и адаптацию обучения; свободный доступ к контенту по всему миру. SMART обучение реализуется с использованием технологических инноваций и Интернета, который предоставляет студентам возможность приобретения профессиональных компетенций на основе системного многомерного видения и изучения дисциплин с учетом их многоаспектности и непрерывного обновления содержания. SMART среда для обучающихся – это умные, междисциплинарные, ориентированные на них образовательные системы непрерывного образования (школа, высшее учебное заведение, корпоративное обучение), а также адаптивные образовательные программы, портфолио, информации об обучающихся, технологии совместного обучения.

Ключевые слова: smart-технологии, информационные технологии, интернет, непрерывное образование, технологические инновации, портфолио.

Основная идея современного образования заключается в признании новых источников познания, которые выступают как закономерные, наряду с традиционными: лекция, семинар, практические занятия и др.

Видоизменяется роль преподавателя, который, в случае использования smart-технологий, должен создавать новую систему контроля. В глобальном мире возникает необходимость научного отбора «нужных» знаний уже на качественном, современном уровне.

Smart-образование – это по своему статусу: самопланируемое самообразование для жизни, самореализации человека, успешной личной карьеры, а также для получения профессии в интересах общества и производства.

XXI век – это век, когда информационные технологии становятся неотъемлемой частью современного общества. Сегодня с уверенностью можно констатировать факт существования нового цифрового (сетевое) поколения людей, для которых мобильный телефон, компьютер и Интернет являются такими же естественными элементами их жизненного пространства, как природа и общество.

Содержание и образовательные технологии smart-образования направлены на опережающее образование, в котором уровень профессионализма выпускников, уровень развития их личности должен опережать и формировать уровень развития производства, его технологий, определять в партнерстве вуз-предприятие структуру рынка труда. В настоящее время уже становится нормой проведение учебных занятий со студентами с использованием мультимедийных презентаций, сделанных в таких программных пакетах, как *Microsoft Power Point* или *Macromedia Flash*. Однако, наряду с привычными презентационными технологиями в сферу образования проникают новые, так называемые, интерактивные технологии.

Smart-образование – это образование креативное, всеобщее, в течение всей жизни, бессрочное, не ограниченное рамками соци-

альных институтов, естественно вписанное в жизненный уклад человека; Во время работы на интерактивных досках у обучающихся улучшается концентрация внимания, быстрее усваивается учебный материал, и в результате повышается успеваемость каждого из учащихся. Внедрение новых технологий в сферу образования ведет за собой переход от старой схемы репродуктивной передачи знаний к новой, креативной форме обучения.

Одна из главных задач современного образования – это создание устойчивой мотивации учащихся к получению знаний, другая – поиск новых форм и инструментов освоения этих знаний с помощью творческих решений. SMART общество ставит перед университетами новую глобальную задачу: подготовку кадров, обладающих креативным потенциалом, умеющих думать и работать в новом мире.

Задачи педагогов в системе *smart-образования*: создание студентам условий по формированию развивающейся персональной образовательной среды для успешного усвоения новых, прогрессивных знаний, развития и совершенствования компетенций, самостоятельного обучения.

Обеспечение сотрудничества со студентами, студентами между собой, социальными сетями, с профессиональными сообществами для достижения оптимального уровня дифференциации индивидуализации учебного процесса. Создание образовательной среды с элементами сотрудничества для студентов. Образование смещается в сторону самоконтроля и самооценки студентов, а также оценки преподавателя. Образование должно стать публично обсуждаемым и открытым для критики.

В системе *smart-образования* акцентировать на следующие индивидуальные особенности студента:

- текущее (актуальное) функциональное состояние студента;
- сформировавшийся стиль познавательной деятельности (дедуктивный, индуктивный, традиционный, диалектический);

– мотивы познавательной деятельности (академическая, деловая, коммуникативная);

– познавательные возможности (высокие, хорошие, удовлетворительные, неудовлетворительные);

– журнал индивидуальных личностных особенностей студентов.

В современных условиях возникает необходимость smart-образования как закономерного направления в современном глобальном образовании.

Основная идея этого образования заключается в признании новых источников познания, которые выступают как закономерные, наряду с традиционными: лекция, семинар, практические занятия и др.

Видоизменяется роль преподавателя, который, в случае использования smart-технологий, должен создавать новую систему контроля. В глобальном мире возникает необходимость научного отбора «нужных» знаний уже на качественном, современном уровне.

В учебном процессе используются различные медиа компоненты: электронные учебники, презентации лекций, компьютерный практикум и тестирование, различные инновационные технологии. Все это дает новую возможность активнее использовать информационные ресурсы и телекоммуникации, создавать новые инновационные методы и методики в образовании.

В результате использования smart-образования:

– увеличится объем знаний;

– студенты смогут мобильнее получать необходимую информацию по дисциплинам;

– при внедрении smart-технологии в образовательный процесс, резко повысится уровень использования инновационных технологий;

– мобильное установление сотрудничества не только в рамках университета, но и создание сети обмена информацией между несколькими региональными и международными университетами;

– уникальные возможности smart-образования являются перспективными и необ-

ходимыми в современном образовательном процессе.

Smart-технология в образовании уже является стандартом во многих странах. Сегодня знания передаются не только от преподавателя к студенту, но и между студентами, что позволяет создавать новый уровень знаний. В свою очередь, активно начинают применяться образовательные технологии и преподаватели могут нести знания не только в аудитории.

Smart-технологии в образовании – это объединение учебных заведений и профессорско-преподавательского состава для осуществления совместной образовательной деятельности в сети Интернет на базе общих стандартов, соглашений и технологий. То есть речь идет о совместном создании и использовании контента, о совместном обучении. Примером тому может служить проект следующего десятилетия в европейской системе образования – Единый европейский университет с общим деканатом, который будет сопровождать перемещение студентов от вуза к вузу.

Можно также сказать, что Smart-технологии в образовании – это гибкое обучение в интерактивной образовательной среде с помощью контента со всего мира, находящегося в свободном доступе. Ключ к пониманию Smart education – широкая доступность знаний. Smart-образование. В университете научно-педагогическим работникам важно строго соблюдать существующие интеллектуальные технологии его внедрения, которые должны осуществляться с учетом личных требований и предпочтений обучающегося. Для этого необходимо: использовать индивидуальный график обучения, поддерживать постоянный контакт студента с преподавателем, добиваться прочного усвоения знаний, использовать удобное время и место обучения.

В настоящее время происходит переход от *e-learning* к *Smart* (англ. – умный, сообразительный, энергичный) *e-learning* и *Smart Education* (умное образование). Концепция Smart-образования – гибкость, предполагающая наличие большого количества

источников, максимальное разнообразие мультимедиа, способность быстро и просто настраиваться под уровень и потребности слушателя.

Для развития образования уже недостаточно влияния человеческого капитала. Необходимо изменять саму образовательную среду, не просто наращивать объёмы образования трудовых ресурсов, должно качественно измениться само содержание образования, его методы, инструменты и среды, необходим переход к SMART-образованию.

В свою очередь, цель умного обучения заключается в том, чтобы сделать процесс обучения наиболее эффективным за счет переноса образовательного процесса в электронную среду. Именно такой подход позволит скопировать знания преподавателя и предоставить доступ к ним каждому желающему. Более того, это позволит расширить границы обучения, причем не только с точки зрения количества обучаемых, но и с точки зрения временных и пространственных показателей: обучение станет доступным везде и всегда. Одним из условий перехода к умному электронному обучению является переход от книжного контента к активному. Лишь знания в электронном виде можно передавать с наибольшей эффективностью. При этом знания должны располагаться в едином контексте, предполагающем наличие интеллектуальной системы поиска.

Список использованных источников

1. Тихомирова Н.В., Минашкин В.Г., Дубейковская Л.Н. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации // Информационное общество. – 2011. – №3. – С. 35-44.
2. Лапчик М.П. Дистанционные технологии в системе инновационного педагогического образования // Инновации в непрерывном образовании. – 2011. – №2. – С. 5-10.
3. Тихомиров В.П. Мир на пути к Smart Education. Новые возможности для развития // Открытое образование. – 2011. – №3. – С. 22-28.
4. Coombs, Ph. H., Manzoor, A. Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education can Help. Baltimore. Johns Hopkins University Press, 1974.
5. Гуманитарные аспекты образования, творчества и свободы личности: Сборник статей / М.Е. Кудрявцева. – М.: Директ-Медиа, 2014.
6. Гоник И.Л. Инновационная модернизация России и новая миссия российских университетов в условиях глобализации образовательного пространства: Монография. – Волгоград: Волг. ГТУ, 2013.
7. Завражин А.В. SMART как ключевое направления научно-технического процесса/SMART: содержание и особенности проникновения в современное общество: Монография. – М.: МЭСИ, 2015.
8. Тихомиров В.П. Мир на пути Smart education. Новые возможности для развития // Открытое образование. Научно-практический журнал. Специальный выпуск «Смарт-технологии в образовании».

Abstract

Абишева О.Т. Smart-technologies in modern education // Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

In this article, the author discusses the problems of using Smart information technologies in the educational process. In current conditions there is a necessity of smart education as a natural trend in contemporary global education: flexibility of education in interactive educational environments; personalization and adaptation of learning; free access to content worldwide. Smart learning is achieved through the use of technological innovation and the Internet, which provides students with the opportunity to acquire professional competences on the basis of a systematic and multidimensional vision of the study subjects with regard to their complexity and continuous content updates. Smart environment for students: smart, interdisciplinary-oriented educational system of lifelong education (school, University, corporate training): – adaptive educational programme, portfolio; more information about students; technology of collaborative learning – creation of knowledge.

Keywords: smart-technologies, information technologies, internet, continuous education, technological innovations, portfolio.

Аңдатпа

Абишева О.Т. **Заманауи білімдегі smart-технологиялар** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Бұл мақалада Смарт ақпараттық технологиялар оқу үрдісінде пайдалану мәселесі қарастырылған. Смарт технологияны қазіргі заманауи білім беру жүйесіне енгізу қажет. СМАРТ білім жүйесі күнделікті әлеуметтік желіні қолдану және технологиялық инновация арқылы жүзеге асырылып отыруда. Смарт технологиясы -бұл білім алушылар үшін: дамыған, пәнаралық бағытталған, олардың білім беру жүйесін үздіксіз білім беру (мектеп, жоғары оқу орны, корпоративтік оқыту): – адаптивті білім беру бағдарламалары, портфолио; көбірек ақпарат алушылар туралы.

– Жүйелі оқу технологиясы – заманауи түрде дамытады. Қазіргі заманғы білімнің негізгі идеясы заманға сай жаңа инновациялық технологияларды енгізу. Соның ішінде СМАРТ технологиялар, ғаламтор, интерактивті тақта, мобильдік гаджет планшет және тағы да басқалар кеңінен қолданылуда. Ақпараттық технологиялар қазіргі заманғы қоғамның бөлінбес бір бөлшегіне айналып отыр.

Түйін сөздер: smart-технологиясы, информациялық технология, интернет, үздіксіз білім, технологиялық инновация, портфолио.

МРНТИ 14.00.00

Д.Д. ШАЙБАКОВА ¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет им. Абая
(Алматы, Казахстан)*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Опыт организации полиязычного образования Европейских школ нового типа представляет несомненный интерес в контексте дискуссии о языковом образовании в Казахстане. Возраст, в котором можно переводить обучение ребенка на другие языки, содержательное или предметное образование, воспитание уважительного отношения к иным культурам и языкам – вопросы, которые не утрачивают актуальности. В статье рассматриваются принципы полиязычного образования в европейских школах для детей дипломатов, стадии обучения. В линейном образовательном процессе стартом является дошкольное обучение, а в школе происходит постепенный переход на иностранные языки. Фактором успеха признается создание смешанных классов с разноязычными обучающимися. Языковые занятия проводят носители языка. Внеучебные мероприятия имеют целью подружить, сблизить разноязычных детей.

Также в статье рассмотрены некоторые принципы дошкольного обучения, применение которых готовит к школьному языковому образованию.

Статья публикуется в рамках проекта «Применение метода моделирования для описания языковых ситуаций с плюрицентрическим языком (на примере Казахстана)», финансируемого МОН РК.

Ключевые слова: Европейская школа, «Европейские часы», первенство родного языка, аддитивное и сбалансированное многоязычие.

Введение. Проблемы полиязычного обучения сейчас находятся в центре обсуждения в Казахстане в связи с принятием новой концепции. В полиэтнической стране школы должны быть многоязычными и поликультурными, и концепция такого образования не может сдерживаться ображениями национализма и местничества. Более того, помимо трехязычия, следует обеспечить возможность функционирования

в системе образования и других языков, хотя бы языков крупных диаспор. В Казахстане в учебных заведениях функционируют такие языки, как, например, уйгурский, узбекский, турецкий, но, конечно, невозможно организовать начальное образование на родном языке для всех национальных меньшинств в силу их большого числа. Однако воскресные школы, образовательные центры при Ассамблее народа Казахстана создают условия для сохранения языков диаспор. Джошуа Фишман приводит факты: из 5000 языков, существующих в мире, лишь несколько сотен сегодня используются для выполнения задач, связанных с образованием. Но из этих нескольких сотен языков большинство стало выполнять такие задачи только в прошлом столетии [1, С.138]. Если в предыдущие периоды функционирование этнических языков в сфере образования объяснялось необходимостью привития идеологии, системы необходимых понятий на родном языке, то сейчас это нужно для сохранения, повышения витальности языков и формирования идентичности их носителей. Это сложная задача, которую невозможно решить лишь усилиями департаментов, министерств образования. Играть роль, конечно, и субъективные факторы, такие как отсутствие мотивации, нежелание изучать языки. Но, несомненно, ошибкой является пренебрежение организацией обучения на родном языке, напротив, важным условием успешности полиязычного образования является достижение высокого уровня владения родным языком, которым не всегда является язык этнический. Данное условие необходимо для формирования когнитивной базы и добавочной компетенции на других языках. В этом убеждает история.

Основная часть. Знакомая преподавательница из США так характеризует двуязычное образование в одном из штатов этой страны, вытесняющее родной язык.

«Но в Калифорнии от переходной языковой модели, предложенной учеными, отказались из-за ее дороговизны. Никому не охота тратить деньги на людей третьего сорта, которые нужны главным образом на сельхоз-

работах. А для прикрытия своей скаредной политики Калифорнийское правительство провело по школам референдумы, с результатом, подсказанным учителями (по подсказке этого правительства). Родители были против двуязычия, но разве такие решения надо принимать, основываясь на мнении неграмотных родителей? Подавляющее большинство испаноязычных в США – жители отдалённых горных районов Мексики и Центральной Америки, они малограмотны по-испански. Для этого большинства испанский – второй язык (первый – один из языков американских индейцев), но для их детей испанский – первый, так как в США эти люди вынуждены вливаться в испаноговорящие сообщества (кстати, очень активные в вопросах социальной поддержки). Я не удивилась тому, что показали тогда референдумы, потому что учителя и библиотекари мне рассказали, как эти референдумные результаты были добыты. Сейчас на их основании в Калифорнии начал «процветать» Spanglish (гибрид испанского и английского) у малограмотного населения. Уровень образования в школах, куда приходят в 1-й класс дети с испанским, чтобы учиться по-английски, чудовищно низок. Мои знакомые правдами и неправдами добиваются перехода в школы, где нет испаноговорящих, мои внуки – хоумскулеры. Многих спасает аренда жилья в “хороших районах”. Учителю в индивидуальной работе с испаноговорящими детьми активно и бесплатно помогают англоговорящие родители-волонтеры. На них всё и держится, если что-то держится. Но по соседству у нас появилась огромная испаноязычная частная школа, где учатся по обогащающей программе, постепенно расширяя пространство английского языка, дети тех, кто может заплатить».

Автор приведенных строк рассматривает плохо поставленное двуязычие барьером для получения образования, в его основе – поддерживающие, т.е. направленные на сохранение родного языка, программы. Для социализации испаноговорящих (равно как и других этносов) оптимальной является

переходная языковая модель, которая предполагает постепенную частичную замену родного языка иностранным, в данном случае языком страны проживания. Конечно, в Казахстане русский и казахский языки как родные для обучающихся имеют более благоприятные условия. Казахскому языку благоприятную перспективу сулит тот факт, что сейчас национальные элиты, обучающаяся молодежь демонстрируют знание родного языка как коммуникативно престижного, русский в силу исторических условий продолжает сохранять коммуникативное пространство.

Понимание того, что необходимо сохранять и развивать этнические языки, несмотря на условия конкуренции с языками коммуникативно мощными, стимулировало поиск оптимальных моделей полиязычного образования. Выдвигается много вопросов, связанных с организацией качественного обучения, среди них:

- модели полиязычного образования;
- программы полиязычного образования;
- качество полиязычного образования, качество подготовки педагогов;
- опасность полуязычия;
- мониторинг языковых и академических/предметных знаний.

Весь этот комплекс вопросов связан с достижением конечной цели, каковой является когнитивное, языковое, культурное развитие обучающихся.

В своих опубликованных ранее статьях я писала о моделях европейского двуязычного образования, о существующих программах¹. В третьей публикации приглашаю читателей обсудить концепцию Европейской школы и вопросы дошкольного языкового обучения.

Ранее мы рассматривали разные типы школ в связи с организацией билингвального образования. Для казахстанской ситуации

могут быть полезны некоторые принципы работы Европейских школ для детей дипломатов. Отличительной чертой этих школ является объединение в одном классе детей разных национальностей, носителей разных языков, что возможно и в нашей полиэтничной стране. Автор идеи создания Европейских школ Жан Монне определил их цели следующим образом: «Обучаясь вместе, ученики из разных европейских стран, будучи свободными с младенческого возраста от вызывающих рознь предрассудков и знакомыми с лучшими образцами различных культур, по мере своего возрастания будут осознавать свою общность. Не теряя чувства любви к своим странам и гордости за их достижения, они будут осознавать себя европейцами, готовыми завершить и упрочить труд своих отцов для претворения в жизнь идеи о единой и процветающей Европе» [цит. по: 2, С. 52]. Этот текст, записанный на пергаменте, закладывается в фундамент перед началом строительства Европейской школы. Он утверждает такие отношения между людьми, которые отвергают рознь и предрассудки, воспитывают патриотизм, культурную толерантность. Работать в этой школе могут лишь педагоги, разделяющие ее философию, в которой главным является признание многоязычия и поликультурности как целей воспитания.

Собственно образовательные цели реализуются, не травмируя психику детей. Полный цикл обучения складывается из трех этапов: дошкольное обучение, пять классов начальной школы, семь классов средней школы. При этом в школе признают приоритет родного языка.

Основные принципы Европейской школы:

- многоязычная и плюрицентричная постановка обучения, которая готовит к жизни и работе в любом культурном сообществе в

¹ Шайбакова Д.Д. Сохранение идентичности или ассимиляция – проблемы двуязычного образования //Педагогика и психология, №1 (26), 2016, с. с. 22-28; Шайбакова Д.Д. Модели организации билингвального образования //Педагогика и психология, №2 (27), 2016, С. 28-35.

соответствии с толерантным отношением к иным культурам;

– первенство родного языка и достижение аддитивного и сбалансированного многоязычия путем включения других языков;

– изучение первого иностранного языка (L2) является обязательным на протяжении всего периода обучения: с 3-го класса средней школы вводится преподавание истории и географии на L2, с 4-го класса – преподавание и других предметов на L2;

– изучение 2-го иностранного языка (L3) обязательно со второго года средней школы [2, С. 52].

Таким образом, переход ко второму и третьему языку не является стрессовым, он осуществляется постепенно. Только в средней школе начинается изучение академических предметов на втором языке. Важно отметить, что педагоги с пониманием относятся к тому, что языковые способности детей различны, поэтому создаются специальные классы языковой поддержки. Для достижения высокого уровня владения иностранными языками в Еврошколах доля иностранных языков в учебном процессе возрастает от 10% в первых двух классах начальной школы до более чем 60% в последних двух классах средней школы [2, с.52]. Существенным фактором успеха также следует признать неформальное общение разноязычных детей во внеучебной обстановке. Проводятся так называемые «Европейские часы», когда ученики из разных языковых секций начальной школы вместе участвуют в культурных, спортивных, игровых мероприятиях. Такой прием называют «социальной инженерией». Цель интеграции – формирование сознания европейской идентичности [2, с.53].

Поддерживает описанную модель образования Э. Дж. де Джонг. Он предлагает двустороннюю билингвальную программу [3, С. 1-15], в соответствии с которой в одном классе обучаются дети с первым английским языком и с иным первым, например, испанским языком. Преподавание ведется на двух языках. В неформальном общении дети помогают друг другу в усвоении неродного

языка. Обязательным условием является то, что преподаватели и персонал такой школы должны хорошо владеть обоими языками. Как видим, здесь реализуется подход к подготовке двуязычных (полиязычных) выпускников, принятый в европейских школах для детей дипломатов.

Бесспорно, модель в целом не может быть перенесена в национальные школы, но некоторые принципы организации образования, показавшие свою эффективность, могут быть заимствованы.

Одним из сложных вопросов в определении концепции полиязычного обучения является фактор возраста. Е. Протасова считает, что вводить двуязычное образование нужно в раннем возрасте. Она пишет: «современное и успешное обучение происходит естественным образом, если не принуждать детей к подчинению воле взрослого, а давать возможность проявлять себя в игре, организовывать развивающее, интегративное, интерактивное пространство и делать упор на взаимодействие со сверстниками.

Обращают внимание на разнообразные формы обучения: не только метод «один человек – один язык», но и «двуязычие в условиях двуязычия», «утром на одном, вечером на другом», «язык в обе стороны» (половина группы говорит на одном языке, половина – на другом), «второй язык в подходящих ситуациях», не только языковое погружение, но и языковой душ (погружение время от времени), знакомство с некоторыми выражениями и песнями, использование одного языка для введения другого. Кроме того, популярны преподавание на языке, театральные постановки, проекты на языке, совместное изучение иного языка взрослыми и детьми и т.п.» [4, С. 160]. В мире накоплен богатый опыт организации двуязычного образования в дошкольных учреждениях. Дошкольные учреждения с преподаванием разных вторых языков возникли в Испании, Италии, Китае, Польше, Финляндии, Франции, Турции.

Крайне ошибочно в школе прекращать то, что начато в детском саду. Но и в вузе не

должно заканчиваться языковое образование. В вузах языковой блок должен быть на всех этапах обучения в рамках соответствующего модуля как компонент по выбору для всех желающих, с последующим зачетом кредитов и с оценкой. Нужно сделать возможным введение языкового блока в рамках определенного модуля так, чтобы студенты разных специальностей, факультетов записывались на языковые дисциплины. Мой опыт работы в Германии убеждает в эффективности такого языкового обучения.

Еще один вопрос, который незаслуженно обходят в дискуссии о полиязычии, – это определение феномена (дву-)полиязычного образования и его отличие от языкового образования. В связи с этим рекомендуется дифференцировать программы обучения сложившихся билингвов и программы подготовки, формирования билингвов. Переходные, поддерживающие и обогащающие программы выбираются в зависимости от билингвальных сред. Они влияют на выбор методов преподавания. Но ни одна программа не будет успешной, если не обеспечить качественное преподавание родного языка и предметов на родном языке. Без этого невозможно создать базу для освоения других языков.

Выводы. Полиэтническая среда благоприятствует усвоению чужих языков. Это хорошо понимали, когда открывали школы для детей дипломатов, т.е. со смешанным этническим составом. А далее в зависимости от целей утверждают одну из моделей: обучение по переходной программе, т.е. с постепенным переходом на доминантный неродной язык, по программам поддерживающим, т.е. направленным на удержание родного языка, и программам обогащающим, обе-

спечивающим преподавание на трех языках с целью развивать второй и третий языки, ведущим к достижению достаточной компетенции на неродных языках. Смешанные классы – это благоприятная среда для неформального общения. В условиях Казахстана такое возможно в школах элитарного типа, когда будет мотивация для овладения соответственно русским или казахским языком. Английский находится вне конкуренции. Непрерывное же языковое обучение предполагает 4 основных этапа: дошкольное, школьное начальное, школьное среднее, вузовское.

Список использованных источников

1. Фишман Д. Сегодняшние споры между примордиалистами и конструктивистами: связь между языком и этничностью с точки зрения ученых и повседневной жизни //Логос. – 2005. – №4 (49). – с.132-140
2. Смокотин В.М. Модель европейской школы: заложение основ многоязычного и поликультурного образования в Европе //http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/334/image/334-051.pdf
3. Jong E. Effective Bilingual Education: from Theory to Academic Achievement in a Two-Way Bilingual Program //Bilingual Research Journal, 2002, volume 26, № 1, pp.1-15.
4. Протасова Е.Ю. Раннее обучение второму языку //Проблемы иноязычного образования: теория и практика: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. /Отв. ред. Е.В. Семенова. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2016. – С. 158-164.
5. Шайбакова Д.Д. Сохранение идентичности или ассимиляция – проблемы двуязычного образования //Педагогика и психология. – 2016. – №1(26). – С.22-28;
6. Шайбакова Д.Д. Модели организации билингвального образования //Педагогика и психология. – 2016. – №2(27). – С.28-35.

Аңдатпа

Шайбакова Д.Д. Білім беру жүйесіндегі тілдердің өзара әрекеттестігі //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Қазақстандағы тілдік білім беру талқысының мәнмәтінінде жаңа үлгідегі Еуропалық мектептердегі көптілді білім беруді ұйымдастыру қызығушылық тудыратыны сөзсіз.

Баланы басқа тілдерге үйрету жасы, мазмұнды, не пәндік білім беру, өзге мәдениет пен тілдерге деген сыйластықты тәрбиелеу – өзектілігін жоғалмайтын сұрақтар. Мақалада Еуропадағы дипломаттардың балаларын оқытатын мектептердегі көптілді білімнің қағидалары мен сатылары қарастырылады.

Тізбекті білім беру үдерісінің бастауы мектепке дейінгі білім беру, ал мектептерде шет тілді оқыту біртіндеп жүзеге асырылады. Түрлі тілдегі білім алушыларды араластыра оқыту жетістіктікке жетудің факторы деп мойындалған.

Тілдік сабақтарды өткізіліп жатқан тіл ана тілі болып есептелетін адам жүргізеді. Сабақтан тыс шаралар түрлі тілде сөйлейтін балаларды достастырып, жақындастыруға бағытталған. Мақалада мектептегі тілдік білімге дайындайтын мектепке дейінгі білім берудің кейбір қағидалары қарастырылған.

Мақала ҚР БЖҒМ қаржыландырылатын «Применение метода моделирования для описания языковых ситуаций с плюрицентрическим языком (на примере Казахстана)» жобасы аясында жарияланады.

Түйін сөздер: Еуропалық мектеп, «Еуропалық сағат», ана тілдің біріншілігі, аддитивті және теңгерілімділі көптілділік

Abstract

Shaibakova D. **Interaction of languages in the education system** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The organization of multilingual education in the new type European schools is the interesting experience in the context of a discussion about language education in Kazakhstan. Suitable age for transition the training of the child into other languages, substantial or subject education, upbringing of respect attitude to other cultures and languages these are the questions which don't lose relevance. In this article the principles of polylingual education at the European schools for diplomat's children, a training stage are considered. Preschool training is a start in linear educational process, and gradual transition to foreign languages takes place in school. A factor of success is a creation of the mixed classes with multilingual students. The teachers in language classes are native speakers. Out-of-class actions aim to make multilingual children friends.

Some principles of preschool training which use prepares for school language education are also considered in article.

Article is published within the project “Application of Modelling for the Description of Language Situations with Plyuricentric Languages (on the example of Kazakhstan)” financed by Ministry of Education of KR.

Keywords: European school, “The European hours”, superiority of the native language, additive and balanced multilingualism.

МРНТИ 14.25.05

Е.А. ЖУРБА¹

¹*Институт проблем воспитания*
Национальной академии педагогических наук Украины
(Киев, Украина)

СОСТОЯНИЕ ВОСПИТАНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ: НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ УКРАИНЫ

Аннотация

Целью статьи является исследование воспитанности смысложизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы. В статье раскрывается понятие смысложизненных ценностей. Освещается ход экспериментальной работы в общеобразовательных учреждениях Украины, которой было охвачено 1232 учащихся основной и старшей школы, из них 422 – младших подростков, 398 – старших подростков и 412 – старшеклассников. На основе диагностических и статистических методов исследования (опрос, педагогическое наблюдение, ранжирование, экспертная оценка), математико-статистической обработки результатов исследования, а также критериев (когнитивный, эмоционально-ценностный, волевой, деятельностьно-практический) выявлены уровни воспитанности (активный, конструктивный, зависимый и пассивный) учащихся основной и старшей школы. Практическая значимость статьи заключается в том, что ее идеи и концептуальные положения могут быть расширены и использованы в других исследованиях по этой проблеме; полученные экспериментальные данные могут использоваться в мониторинге, сравнении и анализе результатов, а также при разработке и внедрении методик и технологий в других странах Украины и бывших стран СНГ.

Ключевые слова: смысл жизни, смысложизненные ценности, методы диагностики, уровни воспитанности смысложизненных ценностей, учащиеся основной и старшей школы.

Введение. Воспитание смысложизненных ценностей у школьников основной и старшей школы является краеугольной проблемой поколения, которое стремится к позитивным изменениям в общественной и личной жизни, пытается найти те ценности, которые помогут им в жизни. Негативные проявления и кризисные состояния украинского социума, политики, экономики до некоторой степени нивелируют и деформируют представление школьников основной и старшей школы о смысложизненных ценностях, в то же время побуждая личность к активному поиску смысла жизни, своего предназначения.

Цель статьи – исследование воспитанности смысложизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы.

Смысл жизни формируется, утверждается, трансформируется и реализуется с помощью смысложизненных ценностей. С одной стороны смысложизненные ценности включены в структуру личностных ценностей индивида, а с другой – смысла жизни, определяющего ценности человека и его нравственный выбор. «Иерархия личностных ценностей и смыслов, с одной стороны, не дает личности раствориться в эмпирическом бытии, потерять существенные потенции, поскольку развитые личностные ценности

составляют основу внутреннего мира как выразители стабильного, инвариантного, с другой – дает возможность существовать и действовать свободно, то есть сознательно, целенаправленно «[1, С. 22-23].

Субъект выбирает сам смысложизненные ценности, которые можно рассматривать как детерминанту, поскольку они имеют определенную значимость («смысл») для человека, являясь внутренним стержнем и побуждая к действию. «Благодаря существованию именно таких ценностей, у человека появляется возможность быть гибким в плане ориентации на смысл жизни. То есть они помогают, к примеру, человеку, потерявшему смысл жизни, заполнить возникшую пустоту, защищают и наполняют смыслом жизни, а с ним самого человека. Вместе с тем, парадоксально, но факт: эти ценности временами скрывают истинный смысл жизни, который может воплощаться в одной важнейшей ценности, а может быть «сотканным» из комплекса различных смысложизненных ценностей» [3, С. 51].

Итак, «смысложизненные ценности» являются наиболее значимой составляющей нравственного самосознания личности, определяя ее отношение к себе, людям, обществу, характеризуют ее нравственные потребности в любви, добре, свободе, справедливости, уважении достоинства, их реализации в соответствующем поведении и работе над собой.

Смысложизненные ценности личность не может получить в готовом виде, а должна создать сама, опираясь на свой жизненный опыт, в процессе жизни, преодолевая различные трудности и преграды.

Смысложизненные ценности отражают жизненную концепцию, цель, а также обобщенные и осознанные принципы жизни, которые лежат в сфере понимания жизни и жизненных притязаний, то есть ожиданий, надежд, требований, которые переживает личность по отношению к своему будущему, к своей жизни.

Вопрос смысложизненных ценностей рассматривался философами, психологами, педагогами, общественными деятелями.

Понимание К. Войтылой смысложизненной сферы личности можно рассматривать в контексте его терминов «самоисполнения» и «осуществления себя», которые как структурные единицы реализуются через поступок. Следуя концепции К. Войтылы, человек не только определяет себя, тем самым осуществляет или наполняет себя, а также способен на самодарение ради высокой цели или другого человека, если это для него является смыслом жизни. Такое понимание позволило обратить внимание на самоопределение личности через осмысление своего бытия, осмысления своих действий и поступков через динамическую активность и пассивность, где «свойственный человеку динамизм в традиционной концепции личности и поступках понимается через аналогию в понимании любого бытия» [9, С. 113].

Персоналистическая концепция К. Войтылы изложена в трудах «Miłość I odpowiedzialność» («Любовь и ответственность») [8], «Osobaiszyn» («Личность и поступок») [9], базировавшаяся на феноменологической рефлексии нашла поддержку и развитие в трудах многих ученых люблинской школы, таких как Я. Мерецкий, П. Пуллавска, А. Шостек, П. Ярошинский и др.

Диссертационное исследование А. Мальцева направлено на раскрытие смысла жизни как главной категории в антропологическом подходе, интегративной доминанты интересов, ценностей, целей и потребностей. Учитывая социальные трансформации, и требования времени, российский философ характеризует экзистенциальные ситуации одновременной смыслоутраты и потребности личности в смысле жизни, что актуализирует поиски смысложизненных ценностей. По его убеждению, «смысл жизни человека формируется, формулируется в социальном контексте» [2, С. 4], эксплицитности смысложизненного поиска, обеспечивая глубокое и последовательное осмысление всей жизни.

Мы разделяем взгляды А. Мальцева о том, что смысл жизни и смысложизненные ценности неразрывно связаны с контекстом жизни личности, определение которых осу-

ществляется как на основе собственного опыта, так и опыта, накопленного человечеством.

Современный английский философ Т. Бюзен убедительно доказывает, что смысложизненные ценности определяют кодекс внутреннего поведения и принципы, по которым личность строит свою жизнь и принимает решение. Они необходимы для выживания человека, поскольку их потеря вызывает смятение, хаос, потерю ориентиров. По его убеждению, жизненная цель должна быть направлена на самого субъекта, доказывать решимость действовать и быть положительной [6, С. 86]. Выбор смысложизненных ценностей связан с жизненной мечтой и жизненным назначением. На пути к смысложизненным ценностям Т. Бюзен советует делать так, чтобы мир стал лучше; делать так, чтобы самому стало лучше; надыхаться поступками других людей; следить за диалогом с самим собой; информацией, которая поддерживала бы большую мечту; напоминать себе, что жизнь – это дар.

Философская концепция значимости жизни американского философа С. Вольф, освещена в работе «Meaning in Life and Why it Matters» («Смисл життя або чому це має значення») [10] является дискуссионной с точки зрения стремления человека к счастью. Ученый на примере таких выдающихся личностей, как М. Ганди, А. Эйнштейн, мать Тереза, доказывает, что жизнь без счастья может быть полна глубокого смысла и, наоборот, счастливый человек зачастую, получая удовольствие в жизни не способен должным образом осмыслить свою жизнь и определить ее смысл. Важным моментом ощущения смысла жизни личностью, по мнению ученого, есть ощущение необходимости, значимости для себя и для других, привлекательности жизни, отсутствие границ для творчества, защита, увлечения. Противоположными являются переживания бесполезности жизни, его конечности, недовольство, отчужденность, разочарование, стрессы. Жизнь лишена смысла, прежде всего в отсутствии ценностей, ориентиров.

Рекомендациями, которые бы позволили найти смысл жизни и выработать собственные смысложизненные ценности есть жизненная активность (делать то, что интересно, участвовать во всем, что волнует, радоваться жизни), участие в проектах и успех.

Основная часть. Обоснование и выбор экспериментальных общеобразовательных учреждений осуществлялся на добровольной основе, с учетом методической подготовленности учителей и классных руководителей. Экспериментальной базой нашего исследования стал Черкасский институт последипломного образования педагогических работников, НПК «Доминанта» г. Киев; [«Учебно-воспитательный комплекс Общеобразовательная школа III ступеней №34 – экономико-правового лицея», «Современник», ДЮЦ Кропивницкого городского совета Кировоградской области», Смелянской общеобразовательной школы I-III ступеней Смелянского городского совета Черкасской области, Городищенского ООШ I-III ступеней, №2 Городищенского районного совета Черкасской области; Владимирецкая общеобразовательная школа I-III ступеней, №1 Владимирецкого районного совета Ровенской области; Корецкая общеобразовательная школа I-III ступеней, №1 Корецкого районного совета Ровенской области; Сарненская общеобразовательная школа II ступени – экономико-правовой лицей «Лидер», Сарненскую районного совета Ровенской области; Великовербичанская общеобразовательная школа I-III ступеней Сарненского районного совета, Ровенской области].

Всего экспериментальной работой было охвачено 1232 учащихся основной и старшей школы, из них 422 – младших подростков, 398 – старших подростков и 412 – старшеклассников.

В создании личностью смысложизненных ценностей важную роль играет жизненный опыт личности, представляющей ее отношение к жизни, к своему будущему. Невозможность преодолеть препятствия негативно сказывается на самопринятии и самооценке личности, может быть причиной не только

тревожности детской психики, но и фрустраций, агрессии, ригидности, затрудняющих возможности саморазвития и самореализации подростков, преодоление которых требует повышения устойчивости личности к неблагоприятным условиям, перестройку мотивов и потребностей, поиск путей решения собственных проблем. Используя метод ранних воспоминаний (РВ) по А. Адлеру, мы осуществили качественный и количественный анализ по шкале Меннестера-Перриман [4, С. 110-114]. В то же время, анализ показал, что некоторые категории анализа следует заменить, в частности, «персонажи» на «субъекты», некоторые расширить добавив: 1) учителя, сверстники, бабушки и дедушки, братики и сестрички; 4) во дворе, внешкольном учреждении, в общественных местах; 5) потребность в любви, свободе, справедливости, а некоторые сократить из-за их неактуальности для нашего исследования или

малоинформативности. Результаты наводятся в таблице 1.

Интересно, что младшие подростки чаще всего обращаются к раннему опыту, связанному с родителями, дедушками и бабушками, тогда как старшие подростки ориентированы в основном на свой опыт со сверстниками. Младшие подростки также часто в воспоминаниях обращаются к опыту дома, в школе, тогда как старшие подростки апеллируют к опыту полученного в школе, во дворе, первое событие, то есть за пределами дома. Важно и то, что положительный опыт сформировался у 62,2% школьников, тогда как негативный опыт имеют 9,4%, что указывает на потребность в коррекционной деятельности школьных психологов и педагогов, поскольку дети с негативным опытом имеют более низкий уровень осмысленности жизни.

Таблица 1

Количественные показатели ранних воспоминаний в учащихся основной и старшей школы

№	Категории анализа	Младшие подростки	Старшие подростки	Старшеклассники
<i>I</i>	<i>„Субъекты“</i>			
<i>а)</i>	родители	35,4	22,2	19,5
<i>б)</i>	бабушки и дедушки	21,8	9,8	7,6
<i>в)</i>	братики и сестрички	5,6	13,4	15,5
<i>г)</i>	учителя	26,4	23,5	19,6
<i>д)</i>	одногодки	28,9	31,2	33,8
<i>ж)</i>	ребенок один	20,2	28,4	29,7
<i>II</i>	<i>„Эмоции“</i>			
<i>а)</i>	позитивные	23,8	21,8	20,6
<i>б)</i>	негативные	9,5	12,7	10,2
<i>в)</i>	нейтральные	66,7	65,5	69,2
<i>III</i>	<i>„Опыт“</i>			
<i>а)</i>	позитивный	65,4	61,2	59,8
<i>б)</i>	негативный	6,5	16,9	17,8
<i>в)</i>	амбивалентный	28,1	21,9	22,4
<i>IV</i>	<i>„Обстоятельства“</i>			
<i>а)</i>	дома	8,9	7,2	6,9
<i>б)</i>	в детском саду	56,4	50,1	32,5
<i>в)</i>	в школе	16,3	21,4	28,6
<i>г)</i>	во дворе	9,4	45,6	53,7
<i>д)</i>	во внешкольном заведении	10,5	7,9	6,8
<i>ж)</i>	в общественных местах	8,9	12,5	14,8

V	„Темы”			
а)	болезни или травмы	23,5	7,2	6,8
б)	проступки	8,9	17,2	18,4
в)	игры и развлечения	54,5	48,6	48,2
г)	потребность в уважении	17,5	17,9	18,6
д)	потребность любви	54,8	42,5	57,9
ж)	потребность свободы	16,8	51,4	58,2
з)	потребность справедливости	24,7	32,5	29,9
и)	первое событие	23,5	20,1	20,8

Младшие подростки оказались более удовлетворенными своими достижениями, чем старшие подростки и юноши, которые более критично оценивают свои возможности и потенциал, что также можно объяснить спецификой самооценки, которая у младших подростков обычно завышена, а в старших подростков – занижена. Это подтверждает корреляция и «локус контроля Я» и «локус контроля жизни» по которым ощущение нереализованности собственного потенциала

свидетельствует о стремлении к самовоздействию, самореализации подростков.

Проведенное тестирование по методике Н. Щурковой «Размышления о жизненном опыте», позволило определить основные группы учащихся основной и старшей школы по их отношению к жизни, к окружающим, к себе через призму гуманистической морали. Обобщенные данные приводятся в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты тестирования
«Размышления о жизненном опыте» Н. Щурковой**

Результаты обработки анкет	Младшие подростки		Старшие подростки		Старшеклассники	
	К-во	В %	К-во	В %	К-во	В %
позитивная нравственная сформированность	108	24,44	92	23,12	108	26,22
эгоистическая ориентация, нравственная несформованность	170	38,46	157	39,44	142	34,47
неопределенная нравственная ориентация	164	37,10	149	37,44	162	39,31
Вместе:	442	100,00	398	100,00	412	100,00

Тестирование показало, что только 24,6% учащихся основной и старшей школы имеют положительную нравственную направленность, причем у старших подростков ее уровень ниже, чем у младших подростков и старшеклассников, что объясняется возрастным кризисом, который дети переживают именно в этот период. Также у старших подростков, по сравнению с другими группами школьников, более выявлена эгоистическая ориентация и моральная несформированность, тогда как у старшеклассников прослеживается неопределенная нравственная ориентация,

отсутствие четкой позиции в конкретных жизненных ситуациях, как свидетельство отсутствия устойчивых нравственных убеждений, желание приспособиться к жизни или получить определенную выгоду

В исследовании смысловой сферы учащихся основной и старшей школы уделялось внимание эмоциональной сфере, где «важная роль принадлежит эмоциональным переживаниям, порожденным непосредственно внутренней активностью ребенка, так называемой эго-вовлеченности при решении нравственных проблем» [1, С. 193].

Внимание обращалось на так называемую «память эмоций», которая позволяет учитывать определенные эмоциональные переживания, кроме знаний и суждений и рефлексии школьников. С этой целью детям предлагали составить ассоциативные ряды к словосочетаниям «цель жизни», «программа жизни», «жизненные проблемы».

При этом словосочетание «цель жизни» у учащихся ассоциировалось преимущественно с самоопределением (10,7%), пониманием того, что нужно в жизни (10,4%), представлениями о жизненных целях и задачах (9,5%), ориентацией на моральные ценности (8,3%), четким разграничением главного и второстепенного, важного и менее значимого (7,9%), целеустремленностью (7,4%), волевыми качествами, необходимыми для достижения цели (6,2%), риском (6,2%), максимализмом «или все, или ничего» (6,2%), жизненным путем (5,4%), пониманием себя и своих стремлений (4,2%), фантазиями или мечтами о собственной жизни (3,3%), абстрактностью ключевого понятия и оторванностью от жизни (3,3%), здоровьем (2,8%), домом (2,2%), семейным уютом (2,2%), отсутствием какой-либо цели в жизни (2,2%), материальными ценностями (1,1%) отрицанием любви целей жизни и смысложизненных ценностей (0,5%).

Словосочетание «программа жизни» вызвало у школьников связь с переживанием собственной ответственности за себя и свою дальнейшую судьбу (21,3%), выбором того, что тебе будет интересно в течение длительного времени (15,2%), уникального жизненного опыта, который бы ты хотел получить (11,5%), перепутье (9,4%), указателем (8,2%), ориентация на какой тип поведения (7,5%), Я-образом будущего (6,2%), решительным желанием изменить себя или обстоятельства своей жизни (5,7%), сравнением с компьютерной программой, которую ты разрабатываешь сам и тестируешь ее на себе (4,5%), неуверенностью в том, что будет именно так как ты хочешь (3,2%), чем-то официальным и не очень нужным (2,8%), не с кем посоветоваться (4,5%).

Чаще всего, «жизненные проблемы» ассоциировались со слезами (16,5%), грустью (12,4%), стеной (9,5%), глухотой и слепотой окружающих (9,2%), болотом (8,3%), узами (7,6%), криком (7,2%), отсутствием света, воздуха, воды (6,8%), завязанным мешком (5,2%), одиночеством (4,9%), балансировкой над пропастью (4,9%), неотвратимой потерей (3,5%), потерей себя (2,2%), молчанием (1,9%), потерей смысла своего существования (1,9%).

Ассоциативное мышление позволило выявить гамму чувств, которые возникают у детей при рассмотрении и анализе смысложизненных ценностей, что позволяет лучше понять их внутренний мир, переживания, психологические барьеры, которые препятствуют эффективной выработке смысложизненных ценностей учащимися основной и старшей школы.

Проведенное нами педагогическое наблюдение помогло выявить специфику поведения учащихся основной и старшей школы в реальных условиях. Предложенная Программа педагогического наблюдения за учащимися основной и старшей школы состояла из блоков, которые позволяли выявить, как школьники относятся к себе, к жизни, смысложизненным ценностям и т. п., как ведут себя в различных ситуациях, какими руководствуются мотивами (гуманными, эгоцентричными, конформистскими, гедонистическими, протестными) в достижении цели. Стоит отметить не только изменчивость целей, в том числе и жизненной цели, приоритетов учащихся основной и старшей школы, но и изменчивость мотивов и их ситуативный характер, что объясняется кризисами подросткового возраста и попыткой старшеклассников опережать своих сверстников, состязательности и конкуренции.

Следует отметить, что в некоторых случаях нравственные решения принимались детьми под влиянием не всегда из гуманных побуждений, а чтобы показать себя лучше других, опередить, добиться желаемого результата или достичь цели. Поэтому важно учитывать не только намерения, мотивы,

рефлексию, но и поступки, на которые они влияют. По программе педагогического наблюдения создавались и моделировались такие ситуации, в которых учащиеся основной и старшей школы могли бы проявить свою жизненную позицию, отношение к жизни, осуществить выбор смысложизненных ценностей. Результаты педагогического наблюдения фиксировались в протоколах педагогического наблюдения за учащимися 5-11-х классов.

Данные получены в ходе констатирующего этапа эксперимента, определялись харак-

теристическими параметрами смысложизненных ценностей, что позволило определить уровни воспитанности смысложизненных ценностей учащихся основной и старшей школы на основе сопоставления реального поведения с когнитивным, эмоционально-ценностным, волевым и деятельностно-практическим критериями и их показателями. В определении уровней учитывались наличие знаний и представлений о смысложизненных ценностях, мотивационный и волевой аспекты. Подробнее уровни воспитанности школьников представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровни воспитанности смысложизненных ценностей в учащихся основной и старшей школы в %

Уровни	5-6 кл.	7-9 кл.	10-11 кл.	Средний показатель
Активный	6,5	7,5	8,9	7,6
Конструктивный	11,6	12,6	13,9	12,7
Зависимый	40,4	41,0	39,6	40,3
Пассивный	41,5	38,9	37,6	39,4
Всего:	100	100	100	100

Уровни воспитанности, согласно, таблицы, показывают рост активного и конструктивного уровней и небольшого снижения зависимого и пассивного уровней, что обусловлено как возрастными особенностями детей, так и положительным влиянием процессов обучения и воспитания в школе и в семье. Преимущество зависимого и пассивного уровней свидетельствует с одной стороны о возрастных кризисах школьников основной и старшей школы, а с другой – об отсутствии целенаправленной работы с детьми, невнимание к их внутреннему миру, неспособность детей справиться самостоятельно с такими проблемами.

Однако воспитание смысложизненных ценностей в учащихся основной и старшей школы может быть успешным при условии гуманизации воспитательной среды, использования личностно ориентированной технологии, активных и интерактивных методик,

вовлеченности всех субъектов воспитательного процесса.

Выводы. Смысложизненные ценности отражают приоритеты личности, ее нравственный выбор, нравственные цели и средства, пути самореализации. Смысложизненные ценности в жизни учащихся основной и старшей школы играют роль цели и мотиватора, побуждая к саморазвитию и самореализации, в том случае, когда они имеют личностное значение для индивида.

Таким образом, проведенное исследование показало, что проблема воспитания смысложизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы является чрезвычайно актуальной, поскольку именно в этом возрасте активно формируется отношение к себе и к жизни. В организации воспитательного процесса в основной и старшей школе этому вопросу уделяется недостаточное внимание. Дети имеют поверхностные и неполные знания о

смыслоразностных ценностях. В то же время они хорошо осознают значение достоинства, любви, справедливости и свободы в жизни человека, их личностную и общественную ценность, их мотивационная и волевая сфера не являются устойчивыми, а поведение последовательным, что мешает выработке смысловых ценностей и свидетельствует о несформированности смысловых сфер, а также активном поиске и интересе к смысловой сфере.

Практическая значимость статьи заключается в том, что ее идеи и концептуальные положения могут быть расширены и использованы в других исследованиях по этой проблеме; полученные экспериментальные данные могут использоваться в мониторинге, сравнении и анализе результатов, а также при разработке и внедрении методик и технологий в других странах Украины и бывших стран СНГ.

Список использованных источников:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник. – К.:Либідь, 2008. – 848 с.
2. Мальцев А.В. Проблема смысла жизни в социально-философском контексте: дисс. на соиск уч. степени канд. филос. наук: спец.: 09.00.11 – „Социальная философия”. – Санкт-Петербург, 2008. – 138 с.
3. Семиков В.А. Психолого-акмеологические особенности развития смысловых ценностей студентов гуманитарного профиля: дис... канд. психол. наук: спец.:19.00.13 – „Психология развития, акмеология (психологические науки)”. – Тамбов, 2009. – 263 с.
4. Сидоренко Е.В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. – СПб: ООО „Речь”, 2000. – 352 с.
5. Шкільна І.М. Виховання культури гідності старших підлітків у позаурочній діяльності: Методичні рекомендації. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 32 с.
6. Щуркова Н. Е. Тест «Размышляем о жизненном опыте» //Новое в воспитательной работе школы. – М., 1991. – С. 59 – 69.

7. Buzan T. The Power of Spiritual Intelligence (10 Ways to Tap into Your Spiritual Genius). – London: Thorsons, 2001. – 240 s.

8. Wojtyła K. Miłość i odpowiedzialność. – Lublin: KUL. – 1986. – 127 c.

9. Wojtyła K. Osoba i czyn // Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne. – Lublin: KUL. – 2000a. – S. 43-344.

10. Wolf S. Meaning in Life and Why it Matters.– United Kingdom: Princenton University Press, 2010. – 168 p.

References

1. Bekh I.D. Vykhovannia osobystosti: Pidruchnyk /Ivan Dmytrovych Bekh. – K.: Lybid, 2008. – 848 s.

2. Maltsev A.V. Problema smysla zhyzny v sotsyalno-fylosofskom kontekste: dys. na soysk uch. stepeny kand. fylos. nauk: spets.: 09.00.11 – „Sotsyalnaia fylosofya”/Aleksandr Vladymyrovych Maltsev. – Sankt-Peterburh, 2008. – 138 s.

3. Semykov V.A. Psykholoho-akmeolohycheskye osobennosti razvytyia smyslozhnyennyykh tsennostei studentov humanyarnoho profylya: dys... kand. psykol. nauk: spets.:19.00.13 – „Psykhologyia razvytyia, akmeologyia (psykhologycheskye nauky)”/Semykov Vladymyr Alekseevych. – Tambov, 2009. – 263 s.

4. Sydorenko E.V. Terapyia y trenynh po Alfredu Adleru/ E.V.Sydorenko. – SPb: ООО „Rech”,2000. – 352 s.

5. Shkilna I.M. Vykhovannia kultury hidnosti starshykh pidlitkiv u pozaurochnii diialnosti: Metodychni rekomendatsii /I.M.Shkilna. – Kirovohrad: Imeks-LTD, 2014. – 32 s.

6. Shchurkova N. E. Test «Razмышliaem o zhyznennom opyte» /N.E.Shchurkova //Novoe v vospytatelnoi rabote shkoly. – M., 1991. – S. 59-69.

7. Buzan T. The Power of Spiritual Intelligence (10 Ways to Tap into Your Spiritual Genius)/ by Tony Buzan. – London: Thorsons, 2001. – 240 s.

8. Wojtyła K. Miłość i odpowiedzialność. – Lublin: KUL. – 1986. – 127 c.

9. Wojtyła K. Osoba i czyn //Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne. – Lublin: KUL. – 2000a. – S. 43-344.

10. Wolf S. Meaning in Life and Why it Matters/ Susan Wolf. – United Kingdom: Princenton University Press, 2010. – 168 p.

Аңдатпа

Журба Е.А. Украинаның мектептері мысалында негізгі және жоғарғы мектеп оқушыларының өмір мәнінің құндылықтарына тәрбиелеу жағдайы //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақаланың мақсаты - негізгі және жоғарғы мектеп оқушыларын өмір мәнінің құндылықтарына тәрбиелеуді зерттеу. Мақалада өмір мәні құндылықтарының тұжырымдамасы ашып көрсетіледі. Украинаның жалпы білім беру мекемелеріндегі негізгі және жоғарғы мектептің 1232 оқушысы, соның ішінде 422 кіші жасөспірімдер, 398 – үлкен жасөспірімдер және 412 жоғарғы сыныптағыларды қамтыған эксперимент жұмыстарының жолдары көрсетіледі.

Зерттеудің диагностикалық және статистикалық әдістері негізінде (жауап алу, педагогикалық бақылау, ранжирлеу, эксперттік баға, зерттеу нәтижесін математикалық-статистикалық өңдеу, сонымен қатар критерилер когнитивті, эмоционалды-құнды, ерікті, қызметті-тәжірибелі) негізгі және жоғарғы мектеп оқушыларын тәрбиелеу деңгейлері анықталды (белсенді, құрылымдық, тәуелді және пассивті)

Осы мәселе бойынша идеялар мен тұжырымдамалық ережелерді кеңейтуге және басқа зерттеулерде қолдануға, алынған эксперименттік деректерді бақылау, салыстыру және нәтижелерді талдау, сондай-ақ Украина мен ТМД-ның басқа елдеріндегі техника мен технологияларды әзірлеу мен енгізу кезінде пайдалануға болатындығымен мақаланың практикалық маңыздылығы қорытындыланады.

Түйін сөздер: өмірдің мәні, өмір мәнінің құндылықтары, диагностика әдістері, өмір мәні құндылықтарының тәрбиелік деңгейлері, негізгі және жоғарғы мектеп оқушылары.

Abstract

Zhurba K. **State of Education of Meaningful Values in Students of the basic and high school on an example of Ukraine's schools** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The purpose of the article is to study the upbringing of meaningful values in students of basic and senior schools. The article reveals the concept of meaningful values. The course of experimental work in the general educational institutions of Ukraine is introduced, which covered 1232 students of the basic and senior schools, of which 422 are junior teenagers, 398 are senior teens and 412 are senior pupils. On the basis of diagnostic and statistical research methods (survey, pedagogical observation, ranking, expert evaluation, mathematical and statistical processing of the research results, and criteria (cognitive, emotional value, volitional, activity-practical), the levels of upbringing (active, constructive, dependent and passive) of students in basic and senior schools are defined. The practical significance of the article is that its ideas and conceptual provisions can be expanded and used in other researches and the obtained experimental data can be used in monitoring, comparison and analysis of results, as well as in the development and implementation of techniques and technologies in Ukraine and in other countries of the former CIS countries.

Key words: sense of life, meaningful values, methods of diagnosis, levels of upbringing of meaningful values, students of basic and senior schools

МРНТИ 14.25.01

Ш.А. БАЛҒЫНБЕКОВ¹, А.Ж. БЕГАЛИНА²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ТАМАҚТАНУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мектеп жасындағы оқушылардың өмірінде тамақтанудың маңызы зор. Себебі, бұл кезеңде оқушы балалардың ағзасы нығайып дамиды, яғни қаңқа сүйектердің қалыптасуы аяқталады, гормондық жүйесі қайта құрылады, оқу үрдісіне байланысты жүйке психикалық өрісінде сапалы түрде өзгерістер болады. Сондай-ақ, мектеп оқушылары ағзасының жылдам дамуы және оның негізгі болып табылатын метаболизмдік үрдістер үшін тағаммен бірге қажетті мөлшерде ақуыздар, дәрумендер, минералды тұздар, микроэлементтер ағзаға түсіп отыруын қажет етеді. Ал, оқушылардың тамақтануы дұрыс ұйымдастырылмаса балаларағзасында дәрумендер жетіспеушілігі, зат алмасудың бұзылуы, дене да-

муы көрсеткіштері мен жыныстық жетілудің ауытқулары, аурушандығының жоғарылауыбайқалары сөзсіз. Сол себептен бұл мақалада мектеп оқушыларында саламатты өмір салтын қалыптастыру мақсатында баланың жасына байланысты тамақтануының ерекшеліктері қарастырылған.

Түйін сөздер: оқушы, саламатты өмір салты, тамақтану, қоректік заттар, микро және макроэлементтер

Кіріспе. Саламатты тамақтану дегеніміз – адамның қалыпты өсуін, дамуы мен тіршілік қызметін қамтамасыз ететін, денсаулығын нығайтуға және аурулардың алдын алуға ықпал ететін тамақтану. Сондай – ақ, ол ағзаның энергетикалық қажеттіліктері мен қоректік заттектердің үйлесімді түсуін қанағаттандыруға бағытталады [1, 4 б]. Сол себепті, саламатты тамақтануды қалыптастыру барысында тамақтануды дұрыс ұйымдастыра білудің маңыздылығы өте жоғары.

Тамақтануды дұрыс ұйымдастыру дегеніміздің өзі – адам ағзасының барлық мүшелері мен жүйелерінің қалыпты қызмет атқаруы үшін дұрыс ұйымдастырылған тамақтану тәртібі. Ал, тамақтану тәртібі – ас қабылдауда белгілі бір уақытқа бағыну, сондай-ақ тамақтану кезінде астың мөлшерін және мәзірін сақтау деген ұғымды білдіреді. Соның ішінде ерекше назар аударарлық жайт болып, мектеп жасындағы балалардың дұрыс тамақтану мәселесіне бүгінде мемлекеттік деңгейде мән беріліп отыр. Өйткені, елімізде кейінгі кезде жүргізілген кең көлемді арнайы зерттеулер мектеп оқушыларының тамақтануындағы кемшіліктердің әсерінен балалардың денсаулығында айтарлықтай өзгерістер байқалатындығын көрсетті. Мысалы, оқушы балалар ағзасында функционалдық бұзылыстардың жиілеуі, әр түрлі созылмалы аурулардың көбеюі және басқа да әр түрлі кері өзгерістерді атап айтсақ болады.

Сол себепті, мектеп жасындағы оқушылардың тамақтануының ерекшеліктерін зерттеудегі негізгі мақсатымыз оқушыларға дұрыс тамақтанудың денсаулық үшін маңызды екенін түсіндіре отырып, болашақта дені сау, салауатты өмір салтын ұстана алатын, саналы ұрпақ тәрбиелеу болып табылады. Осы мақсатқа жету барысында келесідей міндеттер қойылады:

– Мектеп жасындағы балалар мен ересектер арасындағы тамақтанудың айырмашылықтарын анықтау;

– Әрбір мектеп оқушысын жас ерекшеліктеріне сай тамақтану ережелерінен хабардар ету;

– Мектепті тамақпен қамтамасыз ететін ұйымдар ережелері сақталуын қадағалау (балалардың жас ерекшеліктеріне сай тамақтануы, мөлшері, құрамы);

– Тамақтану режимін қатаң түрде бақылау.

Негізгі бөлім. Жалпы мектеп жасындағы балалардың тамақтануының үлкендерге қарағанда едәуір айырмашылықтары болады. Үлкендерге тамақ ағзадағы тіршілік үрдістеріне қолдануға және ір түрлі жұмыстарға жұмсалған күш ұуатты қалпына келтіру үшін қажет болса, ал, өсіп келе жатқан жас ағзаға тек өмірлік үрдістерге қолдану үшін ғана емес, сонымен бірге бүкіл ағзаның өсу, даму, қалыптасу үрдістері үшін де қажет. Балалар мен жасөспірімдердің негізгі зат алмасуы мен энергиялық шығындарының жоғарылауы оларды арнайы тамақтандыратын ұйымдарға айырықша көңіл бөлу керектігін айтады. Ағзаның ас қорыту жүйесінде энергетикалық алмасу өте маңызы, себебі ол ас қорытудың энергиялық шығындарын, ақыл- ой мен дене белсенділігін қамтамасыз етіп отырады.

Сондай-ақ адам ағзасындағы клеткалардың құрамында көптеген химиялық заттар бар. Олар органикалық және бейорганикалық болып екі топқа бөлінеді. Органикалық заттарға: ақуыз, май, көмірсу, гормондар мен ферменттер, ал бейорганикалық заттарға: су, түрлі минерал тұздар жатады. Бірақ, дененің химиялық құрамы біркелкі тұрақты болмайды. Ағзаға қажетті «құрылыс материалдары» денеге тамақтану арқылы жеткізіліп отырады.

Ағзаның қажеттілігін толық қамтамасыз етуге ақуыз, май, көмірсу, су, дәрумендер

және минералды тұздар міндетті түрде жеткілікті мөлшерде болу керек. Олардың қатынас мөлшері де есте болғаны жөн, әсі-

ресе, бұл балалардың тәуліктік мәзірінде ескерілуі маңызды (1-ші кесте) [2, 118 б].

1-кесте

Түрлі жынысты және жастағы балалар мен жасөспірімдердің энергияға* мұқтаждығына байланысты белоктар, майлар мен көмірсулардың ұсынылған деңгейі (г/күніне)

Жасы	<i>Балалар мен жасөспірімдердің жасы мен жынысына байланысты энергияға мұқтаждығына байланысты белоктардың, майлар мен көмірсулардың деңгейі (г/күніне)</i>					
	Ұлдар мен жасөспірімдер			Қыздар мен бойжеткендер		
	Белок	Май	Көмірсу	Белок	Май	Көмірсу
6-7	49	52	226	45	48	205
7-8	53	56	243	49	52	223
8-9	57	61	263	53	57	244
9-10	62	66	284	58	62	267
10-11	67	72	309	63	67	288
11-12	73	78	337	67	72	309
12-13	80	85	366	71	76	327
13-14	87	92	398	74	79	342
14-15	93	100	430	77	82	352
15-16	99	106	457	78	83	358
16-17	104	111	478	78	83	360
17-18	107	114	490	78	83	360

*Рационның тәуліктік калориялылығының белоктар есебінен 12,5%, майлар есебінен, майлар есебінен 30% және көмірсулар есебінен 57,5% қамтамасыз етіледі [5, 130 б].

Мектеп оқушыларының тамақтану тәртібі ағзаның қарқынды өсуі мен балалардың тіршілік әрекеттеріне байланысты энергетикалық қажеттілігін қамтамасыз ету керек. Май мен қанттың мөлшері жоғары өнімдерді көп мөлшер тұтыну болашақта семіздіктің, тіс жегісінің, гиповитаминоздың, сондай ақ микронутринттердің жетіспеушілігінің дамуына әкеледі. Сондықтан жалпы дәрігердің тәжірибесінде басты мақсаттардың бірі – балалар арасында салауатты өмір салты мен дұрыс тамақтануды насихаттау болып табылады. Өкінішке орай асқазан жолының, бүйрек, зат алмасу процесінің ауруы, миопия мен сколиоз біздің балаларымыздың серігіне айналды. Дұрыс берілмеген жүктемелер мен үйлестірілмеген тағам денсаулықтың нашарлауы мен созылмалы аурулардың асқынуына әкеп соғады. Зерттеу нәтижелері бойынша, созылма-

лы аурулардың бірнеше белгілері жастық шақта пайда болатындығын көрсетеді. Баланы жеткілікті мөлшерде тағамдық ингредиенттермен, дәрумендермен, макро және микроэлементтермен қамтамасыз ету иммундық жүйе жағдайын жақсартып, қоршаған ортаның кері ықпалына ағзаның төзімділігін жоғарылатады.

Жалпы бала ағзасына тамақтану тәртібі бойынша төрт мезгіл тамақтану анағұрлым тиімді. Тамақты күн сайын белгілі бір мезгілде қабылдаса, асқазан сөлінің сол уақытта бөлінуі үнемі жүріп отырады. Төрт мезгіл тамақтану кезінде тәуліктік рационды бөлу күн тәртібіне және әдеттенуіне байланысты болады.

Сондай-ақ, тамақтану тәртібінің маңызды элементтерінің бірі – тамақтың қай жерде ішілетіндігі, оның тазалығы т.б. болып табылады. Жүріп келе жатып не өте ыстық не-

месе суып қалған тамақты ішу дұрыс емес. Бірінші және екінші ыстық тамақтың температурасы шамамен 50°C болуы тиіс. Негізгі тағамдарды ішу арасында тәтті тағамдарды жемеу керек, өйткені бұлар тәбетті, ішек-асқазан жолы жұмысының ырғағын бұзады. Спортпен шұғылданғаннан кейін, үлкен дене жүктемелерін орындағаннан кейін бірден дастарханға отыру ұсынылмайды.

Тамақтану режимін жүйелі түрде сақтамау асқазан ауруларының дамуының негізін салады, ағзадағы зат алмасуының бұзылуын туындатады. Осындай ретсіз тамақтану асты көп ішу дағдыларын қалыптастырады, яғни дене салмағының артуына, ағзада әр түрлі аурулардың пайда болуына әкеп соғады. Әсіресе, ағзаның қалыптасуы мен қарқынды өсу деңгейінде болатын жеткіншектер дұрыс тамақтану тәртібін сақтағаны маңызды [3, 49-50 б].

Тамақтану режимі мен қатар, кейбір психологиялық ережелерді сақтау артық болмайды. Мысалы:

1. Оқушы үстелге шаршаған күйде отырмағаны дұрыс. Қатты аш болса да, ең болмағанда 10 минут демала тұруы керек.

2. Оқушы ашулы, шошынған күйде, қайғылы сезімдерге берілгенде тамақ ішпегені жөн болады.

3. Оқушы жастағы балалардың қарны ашқанша үстелге отырмағаны дұрыс.

Қазіргі уақытта, балалардың ағзасына микроэлементтердің қажетті мөлшерде түспеуі, алиментарлық факторларға, жұқпалы аурулардың қозуына алып келеді және жұқпалы емес ауруларды жылдамдатуға апарды. Балалардың дамуы мен өсуі және де денсаулықтарын жақсартуы үшін микроэлементтер өте кішкентай мөлшерде болса да балалардың ағзасына қажет. Дүниежүзілік Денсаулық сақтау ұйымдарының мәліметтері бойынша, дүние жүзіндегі адамдардың үштен бірі микроэлементтердің жетіспеушілігіне байланысты әртүрлі ауруларға ұшыраған.

Алайда, микроэлементтердің жетіспеушілігін оңай жоюға болады. Бірақ, микроэлементтердің ұзақ уақыт бойы жетіспеуі адамның денсаулығында өте қорқынышты

әсерлердің дамуына әкелуі мүмкін. Әсіресе, микроэлементтердің жетіспеушілігі өсіп келе жатқан ағза үшін қауіпті. Ал, медицинада микроэлементтердің толық жетіспеуін «жасырын аштық» терминімен атайды.

Ал, елімізде жүргізілген зерттеулер көрсеткендей, балалар ағзасында тамақтанудың кемшіліктеріне байланысты біршама қанағаттанарлықсыз көрсеткіштер байқалған. Атап айтсақ, Қазақ тамақтану академиясында жүргізілген зерттеулер нәтижелерінде 40%-дай мектеп жасындағы балалар, соның ішінде 12-14 жас аралығындағы балалардың 49,9% қаназдықпен азап шегетіндігі анықталған. Сонымен қатар, Дүние жүзілік денсаулық сақтау ұйымдары, Біріккен ұлттар ұйымының университеті критерилері бойынша, қаназдықтың таралуының 40%-дан астамы Қоғамдық денсаулық сақтаудың негізгі проблемасы болып отыр [4, 428 б]. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметі бойынша әлемдегі өлім-жітім себебінің 60% тікелей дұрыс тамақтанбауға байланысты.

Балалар мен жасөспірімдердегі қаназдықтың негізгі себебі бұл толық жетілмеген, өсіп келе жатқан ағзаның темірге қажеттіліктерінің өсуінен, негізінен темірдің аз болуы сирек тамақтануынан және дұрыс тамақтануды қамтитын жеміс жидектер, көкөністер, ет және балық сияқты тағамдардың аз болуынан болады. Қаназдықпен ауыратын балалар мен мектеп жасындағы жасөспірімдерде, оқу үлгеріміне кері әсерін тигізіп, ақыл – ой дамуын төмендетеді. Темір жетіспеушілігі интеллектуалды мүмкіндіктің төмендеуіне әкеледі деген болжамдар бар, ал қосымша құрамында темірі бар препараттарды қабылдаған жасөспірімдер мен балалардың оқудағы үлгерімдері жоғарылағандығы жайында деректер де кездеседі [4, 428 б].

Халықты тиімді тамақтандыру ісі денсаулықты қамтамасыз ету жолындағы қажетті шарт болып табылады. Бұл жөнінде мектеп жасындағы балалар мен жасөспірімдер ерекше назарға лайық. Себебі, оқушы балалардың жылдам дамуы үшін керекті метаболизмдік үрдістер тағаммен бірге қажетті мөлшерде

ақуыздар, дәрумендер, минералды тұздар, микроэлементтер үнемі ағзаға түсуі қажет. Жасөспірімдердің денсаулығын қалыпты түрде сақтау үшін маңызды минералды заттар мен микроэлементтерге кальций, темір, йод, магний, фосфор және фтор жатады. Со-

нымен қатар, географиялық орналасуына, ішкі орта факторлары мен ұлттық ерекшеліктеріне байланысты мыс, селен және тағы да басқа заттарды қосып айтуға болады (2-ші кесте) [5, 130 б].

2 кесте

**Балалар организміне қажетті кейбір элементтердің деңгейі
(күніне, мг)**

Жасы және жынысы	Кальций	Магний	Селен	Темір	Йод
4-6	600	73	21	6	110
7-9	700	100	21	9	100
Ұл 10-18 жас	1300	250	34	15 (10-14 жас)	135 (10-11 жас)
				19 (15-18 жас)	110 (≥12 жыл)
Қыз 10-18 жас	1300	230	26	14 (10-14 жас) (m)	140 (10-11жас)
				33 (10-14 жас)	100 (≥ 12 жыл)
				31 (15-18 жас)	

Сонымен қатар тамақтанудың нашарлауы уақытылы тамақтану тәртібінің бұзылуына да әкеледі. Ал, тамақтану тәртібінің бұзылуы ағзадағы дәрумендердің жетіспеушілігіне, зат алмасудың бұзылуына, дене дамуы көрсеткіштері мен жыныстық жетілудің нашарлауына, жұмысқа қабілеттігі мен иммунитеттің төмендеуіне, аурушандықтың жоғарылауына әкеледі.

Дәрумендер мен микроэлементтер ауыстырылмайтын биологиялық активті заттар құрамына кіреді, бұлардың ағзаға жетіспеушілігі көптеген физиологиялық жүйелердің қызметінің бұзылуымен сипатталады. Дәрумендерді жеткіліксіз қолданса, иммундық жүйенің белсенділігі төмендейді, тыныс алу органдары мен асқазан-ішек ауруларын асқындырады және

аурудың жиілігін арттырады (3-ші кесте). Қазіргі таңда тағам құрамындағы дәрумендердің жеткіліксіз болуы – тек Қазақстан Республикасының ғана емес сонымен қатар, барлық өркениетті елдердің басты мәселесіне айналып отыр.

Егер оқушы дұрыс тамақтанса, яғни ағзаға барлық қажетті заттар жеткілікті болса, оқушының дұрыс өсіп дамуы мен білім алу тиімділігінің жоғарғы көрсеткіште болуына жағымды әсер етеді. Ал, балалық шақта және мектеп жасында бала дұрыс тамақтанбаса, не болмаса ішіп-жеген тағамында ағзаға қажетті дәрумендер жетіспесе баланың бүкіл өмір бойындағы денсаулығы бұзылады. Қазіргі кезде балалардың ауруы мен өлімінің негізгі себебі, дұрыс тамақтанбау және аз қозғалыстағы өмір салты болып отыр.

Балалар мен жасөспірімдерге кеңес етілетін дәрумендер деңгейі*

Балалардың жасы мен жынысы	Суда еритін дәрумендер						
	Витамин С	Витамин В (1)	Витамин В (2)	Ниацин	Витамин В (6)	Пант. қышқылы	
7-9 жас	35	0.9	0.9	12	1.0	4.0	
10-18 жас Қыз	40	1.1	1.0	16	1.2	5.0	
Ұл	40	1.2	1.3	16	1.3	5.0	
Балалардың жасы мен жынысы	Суда еритін дәрумендер			Майда еритін дәрумендер			
	Биотин	Витамин В (12)	Фолат	Витамин А	Витамин Д	Витамин Е	Витамин К
7-9 жас	20	1.8	300	500	5	7.0	25
10-18 жас Қыз	25	2.4	400	600	5	7.5	35-55
Ұл	25	2.4	400	600	5	10	35-55

*Кеңес етілген қабылдау деңгейі – бұл іс жүзінде дендері сау адамдардың жас жыныстық топтарының (97,5%) қажеттілігіне сәйкес келетін тәуліктік қабылдау

Қорытынды. Қорыта айтар болсақ, балалардың денсаулығы мықты, жаны, тәні күшті де қайратты болып өсуі, жұмыс қабілеттілігін арттыруы, ұзақ жасауы үшін әрбір өскелең ұрпақ тиімді тамақтану режимін сақтап, тамақтардың құрамы мен қасиеттерін білуі тиіс. Дұрыс тамақтану денсаулықтың және ұзақ өмір сүрудің басты факторы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Балғынбеков Ш.А., Тәжібаев Ш.С., Қайнарбаева М.С. //Салауатты тамақтану – артық дене салмағы мен семіздіктің алдын алу негізі. – Алматы, Қазақстан Республикасы Білім және

Ғылым министрлігі Қазақ тағамтану академиясы, 2012. – 4 б.

2. Тәжібаев Ш. С. Оқушылардың салауатты тамақтануы туралы әңгіме. – Астана – Алматы, 2008. – 118 б.

3. Шарманов Т.Ш., Айджанов М.М., Шарман А. и др. Нормы физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для различных групп населения РК: Методические рекомендации. – Астана, 2012. – 50 б.

4. Бакирова М.А., Таракова Г.А., Қожахметова А.Н., Батагоева З.Ж Мектеп оқушыларының тамақтану жағдайын гигиеналық бағалау //Вестник КазНМУ. – 2015. –№1. – 428 б.

5. Vitamin and mineral requirements in human nutrition. Second edition //WHO/FAO, 2004. –103,130 б.

Аннотация

Балгимбеков Ш.А., Бегалина А.Ж. **Особенности питания детей школьного возраста** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В жизни школьников питание играет важную роль. Потому что, в этот период у школьников организм начинает укрепление, точнее говоря у них заканчивается строение костяка организма, гормональная система начинает новое строение и в связи с учебной психической нервной системой

значительно подвергается изменению. К тому же, для более быстрого развития школьников, помимо их каждодневного питания, им должна поступать определенная порция белка, витаминов, минеральных солей и микроэлементов. Если в процессе развития школьник не будет получать выше перечисленные элементы в должном размере, процесс питания нарушается и у школьников будут замечаться такие отклонения как, нарушение метаболизма, нарушение физических показателей, приостановление полового развития, а также ослабление иммунитета. Поэтому, в этой статье для полного развития школьников рассмотрена система правильного питания, которая включает в себя характерные особенности детей этого возраста.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, питания, школьник, пищевые вещества, микро и макро-элементы

Abstract

Balgimbekov Sh., Begalina A. **Eating habits of school – age children** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

In lives of students nutrition plays an important role. Because during this period pupils, the body begins to strengthen, more precisely they have completed the structure of the backbone of the body, the hormonal system is beginning a new structure in connection with the education mental nervous system undergoes significant change. Besides, for faster development of pupils in addition to their daily food they must do a certain amount of protein, vitamins, mineral salts and trace elements. If in the process of development, the student will receive the above items in the proper size, the process of nutrition is disturbed and schoolchildren will be noticed such deviations as violation of metabolism, the violation of the physical indicators, the suspension of sexual development and also the weakening of the immune system. Therefore, in this article for the full development of students considered the system of proper nutrition, which includes characteristics of children of this age.

Key words: healthy lifestyle, feeding, nutrients, pupils, micro and macro elements.

МРНТИ 14.23.11

А.Д. СЫЗДЫКБАЕВА¹, Ю.Б. ИМИНОВА²

^{1,2} *Казахский государственный женский педагогический университет,
(Алматы, Казахстан)*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОПЫТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности развития познавательного интереса посредством опытной деятельности у старших дошкольников на занятиях по ознакомлению с окружающим миром. Для дошкольника принципиально важно развивать познавательный интерес, как залог эффективного средства развития важных у себя качеств, таких как творческая активность, самостоятельность, самореализация, умение работать в коллективе через опытную деятельность. Нами было рассмотрено понятие «познавательный интерес». Для выявления уровня познавательного интереса у старших дошкольников авторами была проведена диагностика по методикам «Выбор деятельности» и «Что мне интересно?». На основе анализа, полученного в результате изучения материала, авторы пришли к выводу, что применение на занятиях опытной деятельности, способствует проявлению у детей активности, направленной на получение новых сведений, знаний, продуктов детского творчества.

Ключевые слова: развитие, познавательный интерес, опытная деятельность, старший дошкольник, активность, самостоятельность.

Введение. Дошкольный возраст – это период, когда активно развивается познавательная деятельность. Постоянное желание узнать что-то новое, жажда новых впечатлений, активное стремление проводить опыты и наблюдать, искать новые сведения о мире, рассматриваются как главные черты детского поведения.

Какие бы требования не выдвигало нам современное общество, каждый родитель хочет видеть своего ребенка успешным, эрудированным, креативным, остроумным, любознательным. Произошедшее реформирование в системе образования привело к изменению содержания, формы, технологий и методов организации учебно-воспитательного процесса в дошкольной организации. Современные условия требуют от ребенка умения сравнивать, анализировать, классифицировать, делать самостоятельные выводы, что требует достаточно развитых познавательных процессов. Но развитие перечисленных процессов невозможно без наличия яркого и устойчивого интереса. На сегодняшний день мало обладать определенным кругозором, запасом конкретных знаний, дети должны уметь находить информацию, рассуждать, доказывать [1].

Основная часть. Интерес – это реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Он является одним из постоянных сильнодействующих мотивов деятельности. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Особый вид интереса – интерес к познанию или, как его принято теперь называть, познавательный интерес. Его область – познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение необходимыми способами, умениями и навыками, при помощи которых ребёнок получает знания [2].

Г.И. Щукина считает, что в действительности интерес выступает перед нами [3]:

- как избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира;
- как тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной

областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение;

- как мощный побудитель активности личности;

- и как особое избирательное отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам.

Важнейшая область общего феномена интереса – познавательный интерес. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость.

Познавательный интерес – активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, явления с радостью познания, преодолением трудностей, созданием успеха, с самовыражением и утверждением развивающейся личности. (И.В. Метельский) [4, С. 27].

Теоретическое обоснование, в трудах А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Г.И. Щукиной [5, 6] раскрывается сущность познавательного интереса как сложного психического образования, определяются стадии его развития:

- положительное отношение к опытной деятельности;
- проявление инициативы, самостоятельности;
- исследовательские умения;
- проявление любознательности;
- умения задавать вопросы.

Познавательный интерес психологи и педагоги изучают с различных сторон, но любое исследование рассматривает его как часть процесса воспитания и развития личности [7].

Методологические основы познавательного интереса к природе рассматриваются в трудах казахстанских ученых Э.А. Турдыкулова, Н. Сарыбековой, Ж.И. Балтагуловой,

Б.М. Мырзахметовой, Ж.Н. Базарбековой, А.К. Егинисовой, Е.В. Мусихиной, З.Е. Сыдыковой и А.Б. Айтжановой [8].

В старшем дошкольном возрасте понятие **опытная деятельность** рассматривается как практическая деятельность поискового характера, направленная на познание свойств, качеств предметов и материалов, связей и зависимостей явлений.

Исследования российских ученых А.Н. Леонтьева, С.Л. Новоселовой, Н.Н. Поддъякова позволяют сформулировать следующие положения [9]:

1. Это особая форма поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования;

2. Наиболее мощно проявляется собственная активность ребенка, направленная на получение новых сведений, знаний, на получение продуктов детского творчества;

3. Опытная деятельность является стержнем любого процесса детского творчества.

Учеными были определены следующие достоинства опытной деятельности:

- формируется эмоциональная сфера детей, творческие способности;
- развивается самостоятельность;
- идет обогащение памяти дошкольника;
- развивается речь;
- ребенок получает реальные представления об изучаемом объекте и его связи с окружающей средой.

В процессе опытной деятельности нами были использованы следующие критерии: эмоционально-оценочное восприятие деятельности; освоение детьми способов и действий экспериментирования. На основе данных критериев были выделены следующие уровни познавательного интереса (таблица 1):

Таблица 1

Уровни познавательного интереса

3-й уровень (низкий)	Постоянно обращаются за помощью к воспитателю, действуют по подражанию. Без помощи взрослого дети самостоятельно не достигают результата. Переводят экспериментальную ситуацию в игровую. На предложение взрослого участвовать в экспериментировании отвечают отрицательно.
2-й уровень (средний)	Дети принимают задачу и разворачивают поисковые действия, но действуют не всегда последовательно, нуждаются в эпизодической помощи или наводящей подсказке воспитателя. На помощь взрослого реагируют быстро, предпринимая нужные, оправданные поисковые действия. В случае затруднения переживают, огорчаются, но если воспитатель эмоционально поддерживает их, продолжают экспериментирование. Выражают удовлетворение от полученного результата. Инициативны по поводу дальнейшего продолжения экспериментирования не проявляют.
1-й уровень (высокий)	Поисковая деятельность разворачивается как практические действия, направленные на выявление новых свойств объекта, сопровождается речью.

Диагностика на выявление уровня развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста осуществлялась на основании методик «Выбор деятельно-

сти» (Л.Н. Прохорова)[10] и «Что мне интересно?» (О.В. Афанасьева) [11]. Выборка состояла из 20 детей.

Таблица 2

Данные констатирующего этапа

Группа	1 диагностика «Выбор деятельности»			2 диагностика «Что мне интересно?»		
	Уровни познавательного интереса			Уровни познавательного интереса		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Контрольная	4	10	6	4	9	7
Экспериментальная	3	8	9	3	8	9

Результаты данных диагностик на констатирующем этапе показали, что как в контрольной, так и в экспериментальной преобладает средний уровень познавательного интереса к опытной деятельности.

Для повышения уровня познавательного интереса детей на формирующем этапе посредством опытной деятельности, нами была проведена серия занятий в двух группах по теме: «Волшебница вода, узнаем мы тебя», «Ознакомление со свойствами воздуха».

В контрольной группе проводили традиционными методами, а именно с использованием наглядного материала, работая в рабочих тетрадях, устно отвечая на вопросы. В экспериментальной группе проводили непосредственно с активным включением детей в изучаемый материал посредством опытной деятельности.

Применение на занятиях по ознакомлению с окружающим миром опытной деятельности значительно повысил уровень разви-

тия познавательного интереса, способствуя положительному отношению к опытной деятельности; проявлению инициативы, самостоятельности; исследовательские умения; проявлению любознательности; умению задавать вопросы и т.д.

Соответственно, опытная деятельность является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников. Использование этой деятельности в педагогической практике является эффективным и необходимым для развития у дошкольников познавательного интереса, увеличения объема знаний, умений и навыков. В детской опытной деятельности наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний, на получение продуктов детского творчества.

Таблица 3

Сравнительный анализ

Уровень познавательного интереса	Методика «Выбор деятельности»				Методика «Что мне интересно?»			
	КГ (до)	КГ (после)	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)	ЭГ (до)	ЭГ (после)
Высокий	4	6	3	10	4	5	3	10
Средний	10	9	8	7	9	8	8	7
Низкий	6	5	9	3	7	7	9	3

После проведения серий занятий, мы повторно на контрольном этапе замерили показатель двух групп по двум диагностикам. Здесь мы заметили значительные изменения в экспериментальной группе, показатель познавательного интереса в процессе опытной деятельности повысился почти в два раза, тогда как в контрольной группе он остался практически прежним.

Заключение. Таким образом, важнейшая область общего феномена интереса – познавательный интерес. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость. И.В. Метельский определяет познавательный интерес, как активную познавательную направленность, связанную с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, явления с радостью познания, преодолением трудностей, созданием успеха, с самовыражением и утверждением развивающейся личности.

Интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического прогресса во все ее сферы диктуют педагогу необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе современных видов деятельности. Наиболее эффективным из которых является опытная. Она относится к поисковой деятельности, которая основывается на активной исследовательской позиции детей с учетом их личных интересов и являются эффективным подходом к построению воспитательно-образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Шимшек О.П., Казаков И.С. Педагогическое сопровождение развития познавательного интереса у дошкольников //Молодой ученый. – 2016. – №9.3. – С. 37-39.
2. Бабаева Т.И. У школьного порога /Т.И. Бабаева. – М.: Просвещение, 1993. – 128 с.
3. Щукина Г.И. Интерес. В кн.: Педагогика. М.: Просвещение, 1978.
4. Гладкова Ю. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника /Ю. Гладкова // Ребенок в детском саду, 2008. – №1. – С. 2-3.
5. Божович Л.И. Познавательные интересы школьников и пути их изучения //Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте. – М.: АПН РСФСР, 1955.
6. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов дошкольников /Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2008.
7. Бутузова В.В. Развитие у детей навыков и умений опытно-экспериментальной деятельности /В.В. Бутузова //Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2009. – №2. – С. 42-59.
8. Боранбаев А.С. Историко-педагогические основы экологизации учебно-воспитательного процесса школы: Автореферат диссертации. – Алматы, 2004. – 29 с.
9. Поддъяков Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности //Педагогический Вестник, 1997. – №1. – С.6.
10. Прохорова Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольника //Методические рекомендации /Под общ.ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: АРКТИ, 2005. – 64 с.
11. Диагностические ситуации при исследовательской активности старших дошкольников в процессе экспериментирования [Электрон. ресурс].- URL: http://detsadmickeymouse.ru/publ/obrazovatelnye_programmy/kak_rabotat_po_programme_quot_detstvo_quot/diagnosticheskie_situacii_pri_issledovatelskoj_aktivnosti_starshikh_doshkolnikov_v_processe_eksperimentirovaniya/87-1-0-2248.

Аңдатпа

Сыздыкбаева А.Д., Иминова Ю.Б. **Мектепке дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын тәжірибе арқылы дамыту** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада қоршаған ортамен танысу сабағында тәжірибе арқылы ересек тобының балаларының танымдық қызығушылығын дамуы ерекшеліктері қарастырылады. Балалардағы даму сапалылығының тиімділігі өз бетімен, дербес шығармашылықта ұжыммен белсенді жұмыс жасау үшін, ересек топ

балалары үшін қоршаған ортағы деген қызығушылықты дамыту өте қажет. Бізде қоршаған ортағы деген қызығушылық қоралды. Ересек топ балаларының қоршаған ортаға деген қызығушылықтарын білу үшін автор «Маған не қызықты?» және «Қызмет таңдау» әдісімен оқу-тәрбие процесінің тиімділігі жөнінде бақылау жүргізді. Алынған материалдардың қорытындысына сараптама жасау негізінде, автор мынандай шешімге келді. Оқытуда тәжірибелі тиімділіктерді, жаңа мәліметтерді балалар шығармашылығында қолдана отырып, балалар бойындағы белсенділікті арттыруға болады.

Түйін сөздер: дамыту, танымды қызығушылық, тәжірибелі жұмыс, ересек тобының балалары, белсенділік, өзінділік.

Abstract

Syzdykbaeva A., Iminova Yu. **Development of cognitive interest in children of senior preschool age through experimental work** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

This article includes peculiarities of the development of cognitive interest through experimental work among senior preschoolers in the classes of familiarization with the environment. For the preschooler, it is of fundamental importance to develop cognitive interest as a pledge of an effective means of developing important qualities in oneself, such as creative activity, independence, self-realization, the ability to work in a team through experimental work. We have considered the concept of cognitive interest. The authors carried out diagnostics using the methods “Choice of activity” and “What’s interesting to me?” in order to identify the level of cognitive interest in senior preschoolers. Based on the analysis obtained from the study of the material, the authors came to the conclusion that the use of experimental activity in the classroom assists in the demonstration of activity in children aimed to obtaining new information, knowledge, products of children’s creativity.

Key words: development, cognitive interest, experimental work, senior preschooler, activity, independence.

МРНТИ 37.013.21

Г.А.КОЛЕСНИКОВА¹, Т.В.ЖУКОВА²

^{1,2} М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
(Петропавл, Қазақстан)

**МӘДЕНИ-ТЫНЫҒУ ҚЫЗМЕТІ – ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ
ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУ САЛАСЫ РЕТІНДЕ**

Андапта

Болашақ көшбасшыларының ерте анықтау, дамыту және білім беру мәселесі қазіргі педагогика өзекті болып табылады. Қазіргі заманғы қоғам, кәсіби құзыретті рухани, оқиғалы, азаматтық және жауапты мақсатқа жету үшін қиын адамды, қажет. Енді арал өзін-өзі анықталған көркем тұлғасын қалыптастыруға бағытталған заңдылықтары, принциптері, әдістері, анықтау, адам білім алуға студенттік бағдарланған тәсілді дау жатыр. Риформинг білім оң біздің қоғамның трансформациясы ықпал етуге қабілетті шығармашыл, тапқырлыққа, адамгершілік, әлеуметтік белсенді, шытырман тұлғаны қалыптастыру және дамытуға бағытталған. қазіргі қоғамның өзекті мәселелерінің бірі іріктеу және әлеуметтік-қарап жасөспірімдерді оқыту міндеті, тиісті дағдыларды балалар ұйымдарының көшбасшылары болады, әлеуетті басшылары, сондай-ақ болашақта отыр - өзекті мәселелерді шешу үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға, өте өзекті болып табылады. мақала мәдени тынығу жұмысының жағдайында жасөспірімдердің көшбасшылық қасиеттерді дамыту үшін тиімді жолдарын табуға арналған.

Түйін сөздер: подросток, развитие, лидерские качества, культурно-досуговая деятельность.

Кіріспе. Көшбасшыларды анықтау, дамыту және оларға тәрбие беру қазіргі заманғы педагогикада өзекті болып табылады. Бүгінгі қоғам мақсатқа қажырлы, кәсіби-құзыретті, рухани, тапқыр, азаматтық жауаты тұлғаға мұқтаж. Сондықтан, қазір шығармашылық өз тағдырын өзі шешетін тұлғаны қалыптастыруға бағытталған заңдылықтар, қағидағтар, әдістерді анықтау мәселелері өткір түрде орын алып отыр. XXI ғасырда Қазақстанда бүкіл әлемдік кеңістіктегідей құндылықтар жүйесінде, қоғамдық идеологияда, тұлғааралық қарым-қатынастарда біршама өзгерістер болды. Оқу іс-әрекеті мектеп жасындағы балалар үшін жетекші қызмет болып табылады, сондықтан нәтижеге жету үшін ұмтылыс, жетістіктер уәжі, әлеуметтік уәж басты мәселенің бірі болып табылады. Жеке тұлғаның қажеттілігі қоғамның қажеттіліктеріне бейімделіп, жеке тұлға қарым-қатынас тәжірибесіне ие болады, жалпы адамзаттық құндылықтарға тартылады. Бүгінгі оқушылар – еліміздің болашағы және өскелең ұрпақты тәрбиелеу – мемлекеттің ең маңызды мәселелерінің бірі. Біздің еліміздің болашағы мектеп оқушыларын тәрбиелеу қандай деңгейде жүргізілетіндіктен байланысты болып табылады.

Негізгі бөлім. 2014 жылғы 18 қаңтардағы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауында қазақстандықтардың әлеуетін ашу үшін жаңа мүмкіндіктер жасау туралы айтылады. Еліміздің Президенті Н.Ә.Назарбаев оқыту процесінің тәрбиелік құрамдасы: патриотизм, мораль мен парасаттылық нормаларына, ұлтаралық келісім және толеранттылық, физикалық және рухани даму, заңға бағынушылық тәрізді маңызды сәттерге ерекше назар аударуды күшейтуге ерекше атап айтты. Бұл құндылықтар меншік нысанына қарамастан, барлық оқу орындарында бойға сіңірілуі тиіс [1].

Білім сапасын арттыруға ұмтылатын қазіргі заманғы жалпы білім беретін мек-

тептердің міндеттерінің бірі болып әлеуметтік перспективалы жасөспірімдерді міндет іріктеу және даярлау, бойларында тиісті дағдылары мен іскерлік қасиеттері бар болған жағдайда, балалар қоғамдық бірлестігінің, ал болашақта – өзекті мәселелерді шешуді өз мойнына ала алатын әлеуетті көшбасшылары бола алатын тұлғаларды қалыптастыру, жеткілікті түрде өзекті болып табылады. Ғылыми зерттеулерде және үйреншікті санада болашақ көшбасшыларды дайындау стратегиялық мемлекеттік міндет ретінде қабылданады.

«Көшбасшы» терминінің екі мағынасы бар:

– бойында неғұрлым айқын байқалатын, пайдалы (топішілік мүдде көзқарасы тұрғысынан алғанда) қасиеттерге ие индивид/жеке тұлға, соның арқасында оның қызметі неғұрлым өнімді болып табылады. Осындай көшбасшы еліктеуге үлгі болатын, өзіндік «эталон» ретінде танылады, топтық құндылықтар тұрғысынан алғанда, топтың басқа мүшелерін өзіне тартатын тұлға. Мұндай көшбасшының әсері көрсетілген өз пікірі тұрғысынан туған көзқарастың психологиялық феноменіне негізделген (яғни, басқа топ мүшелерін мінсіз, өте оңды түрде көреді);

– осы қауымдастықта шешімдерді қабылдауға құқығын мойындайтын, топтық мүдде тұрғысынан алғанда, ең маңызды болып табылатын тұлға. Осы көшбасшының беделі топтық мақсаттарға жету үшін басқалардың басын біріктіруге, ұйыстыру қабілетіне негізделген. Мұндай адам, көшбасшылық (авторитарлық немесе демократиялық) стиліне қарамастан, топта өзара қарым-қатынасты реттейді, топшілік қарым-қатынаста оның құндылықтарын қорғайды және кейбір жағдайларда оларды бейнелейді [3, Б. 263].

Көшбасшы – осы қоғамдастықтың мүдделерін қанағаттандыруға бағытталған бірлескен қызметті кіріктіру мақсатында басқаларға әсер етуге қабілетті тұлға. Көшбасшының қоғамдық өмірінде, орталық ретінде бірнеше адамдардан тұратын нақты топтағы ең беделді фигураны кез келген

қызмет түрінде, кез келген тарихи кезеңде іс жүзінде байқауға болады.

Көшбасшылық қасиеттеріне жататын кемшіліктердің бірі болып көшбасшы болу қабілеті – яғни, туа біткен, көшбасшы табиғатынан белгілі бір қасиеттерімен ерекшеленеді, олар генетикалық жағынан жетекші ұстанымымен ерекшеленген, жетекші ұстанымға ие, басқаруға қабілеті бар, шектеулі адамдардан тұратын тобы бар, қоғамдық-тарихи прогресті айқындайтын адамдар деген бекіту табылады. Және бұны, көшбасшылық және көшбасшы өзіне тән қасиеттерімен айырықшаланған, адамды басқара білу қасиетімен ерекшеленетін, бойына туа біткен биопсихикалық қасиеттерін қамтамасыз ететін белгілі бір әлеуметтік жағдайларды жасау, қарым-қатынастар құра білетін өнім болып табылады, деп қорытынды жасауға болады.

Даму тұрғысынан алатын болсақ, жасөспірімдер жасы жеке тұлғаның қалыптасуында өте маңызды құбылыс ретінде сипатталады. Осы кезеңде өмірлік кеңістігі, әлеуметтік ортасының кеңейтілуі орын алады. Бұл, ең алдымен, мектеп қабырғасынан шығып, ересектер өміріне қатысуға ұмтылуда байқалатын қажеттіліктердің ерекше кешенінің туындауында көрінеді.

Өмір сүру кеңістігінің ең елеулі трансформациясы уақытша өлшеуде жүреді: осы уақыт және болашақтағы саналы байланыс туындайды, жасөспірім осы кезді болашақтан қарастыра отыра, болашаққа осы тұрғыдан қарауды тоқтатады. Қазіргі уақытта жасөспірімге білімдер мен іскерліктер қажет, олардың көмегімен ол өмірлік ұстанымын мәлімдеп қана қоймай, сондай-ақ, оны белгілі бір қызмет аясында белсенді түрде іске асыра алатын болады.

Бойында тиісті қасиеттері, іскерлігі мен дағдыларымен ерекшеленетін, балалар қоғамдық бірлестігінің көшбасшылары бола алатын қабілетке ие, ал келешекте – өзекті мәселелерді шешуді өз мойнына ала алатын әлеуетті көшбасшылары бола алатын тұлғаларды іріктеу және даярлау міндеті жеткілікті түрде өзекті болып табылады.

Бұл ретте жеке тұлғаға бағытталған тікелей де, жанама да түрдегі тәсіл негізінде жүзеге асырылатын көшбасшылықты педагогикалық тұрғыда ынталандыру маңызды. Педагогтер балалардың күшін қызметтері мақсатты, әлеуметтік тұрғыда маңызды болуға бағыттау маңызды. Педагогтың міндеті – бір-біріне деген сыйластық, достық, өзара түсім және өзара жауапкершілікті қалыптастыру. Қазіргі шындықты жақсартатын нақты істерде өзіндік мінез-құлық стратегиясын әзірлей отырып, үнемі өзгеріп отыратын әлемде өмір сүруге және жұмыс істеу дағдыларын жүзеге асыруға ұмтылуы, ол үшін өзіне жауапкершілік арта отыра, адамгершілік таңдау жасай білуі қажет және басқа адамның даралығын ашу үшін өзінің бойындағы даралықтың ерекшеліктерін пайдалана білуі тиіс. Жасөспірімдердің бойындағы көшбасшылық әлеуетін дамыту шарттарының бірі болып педагогтерді көшбасшылармен жұмыс істеуге дайындау табылады.

Мұғалімдердің көшбасшылармен жұмыс істеу ерекшеліктері туралы білімдері, қазіргі заманғы жағдайда көшбасшылық феноменін түсіну, тәрбиеленушінің көшбасшылық әлеуетін диагностикалай алатын және көшбасшыларды даярлай білуді ұйымдастыру, топта көшбасшылық құру жолын қалыптастыру мүмкіндігін қарастыру, көшбасшылармен өзара іс-қимыл жасау білу іскерлігі мен дағдысы педагогтың дайындығын анықтайды.

Педагогикалық институттар мен университеттердің педагогика және психология курстарында осы мәселелерге аз көңіл бөлінеді, атап айтқанда оқушылар топтарында тәрбие жүйесінің жалпы жағдайына және көшбасшылыққа қуатты әсер ететін жаңа саяси және әлеуметтік-экономикалық жағдайлар ескерілмейді. Көшбасшының ұстанымымен оны әлеуметтік маңызды қарым-қатынасқа оны қосуға бағытталған, көшбасшылық әлеуетті дамыту тәрбиеленушінің жеке басын дамытудың түрткісі болып табылатын әлеуметтік жағдайын құрастыруда педагогтың іскерлігі мен қабілетін көздейді.

Көшбасшылық қасиеттерді дамытудың тиімді құралы ретінде мәдени-тынығу қызметінің саласы ұсынылады. Тынығу бағдарламаларында қатысу, бірлескен шығармашылық жобалар балалар мен ересектерді дамытады; рухани мәдениетке, өнерге, басқа да адамдарға тамаша мүмкіндіктерді ашу қабілетіне тарту сезімдерін нығайтады; өзін шығармашылықта байқап көру; зеректікке, тектілік жан болуға; адамның ішкі дүниесін байытуға тәрбиелеу ынтасын оятады.

Бүгінгі күні мәдени-тынығу қызметі – өзінің құрамына білім беру, тәрбиелеу және эстетикалық қарым-қатынас нысандарын біріктіретін кешенді педагогикалық технология. Оның нәтижесі – әрбір жасөспірімді жеке-жеке немесе тұтастай түрде алып карағанда, ұжымға оң әсерін беретін, жалпы табыс. Мұндай қызметтің мақсаты – бірлескен шығармашылық үдерісінде өзін және басқаларды көріп үйрену. Бірлескен шығармашылық қызмет жасөспірімдермен қарым-қатынастарындағы шынайы адамгершілік сезімі, олардың бірігуіне мүмкіндік беру көріністері болып табылады» [3].

Қорытынды. Мәдени-тынығу саласындағы мекемелер туралы айтқанда, олардың мақсатын білу қажет, ал ол жасөспірімдерге өзін-өзі тануға және өзін-өзі сауықтыруға жәрдемдесу және көмек көрсету, мәдени тұрғыда өзін-өзі анықтау тәсілдерін игеру, адам өзін-өзі түсінуде ықпал етуден тұрады. Мәдени-тынығу мекемелері жас азаматтың қалыптасуындағы, көшбасшылық қасиеттерін дамыту, оны әлеуметтендіру болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2014 жылғы 01 қаңтар// www.akorda.kz.
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения /Г.М. Бреслав. – М.: Просвещение, 1990.
3. Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы //BNews.kz «www.bnews.kz»

Аннотация

Колесникова Г.А., Жукова Т.В. **Культурно-досуговая деятельность как сфера для развития лидерских качеств подростков** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

Проблема раннего выявления, развития и воспитания будущих лидеров является актуальной в современной педагогике. Современное общество нуждается в личности, упорной в достижении цели, профессионально-компетентной, духовной, предприимчивой, гражданско-ответственной. Сейчас остро встают проблемы личностно-ориентированного подхода к воспитанию человека, выявления закономерностей, принципов, методов, направленных на формирование творческой самоопределяющейся личности. Реформирование образования направлено на формирование и развитие творческой, инициативной, гуманной, социально активной, предприимчивой личности, способной позитивно влиять на преобразования нашего общества. Одной из актуальных задач современного общества является задача отбора и подготовки социально перспективных подростков, потенциальных лидеров, которые при наличии соответствующих умений и навыков способны быть лидерами детского общественного объединения, а в перспективе – взять на себя ответственность за решение насущных проблем, является достаточно актуальной. статья посвящена поиску эффективных путей развития лидерских качеств у подростков в условиях культурно-досуговой деятельности.

Ключевые слова: подросток, развитие, лидерские качества, культурно-досуговая деятельность.

Abstract

Kolesnikova G.A., Zhukova T.V. **Cultural and recreational activities as a sphere for the development of leadership qualities of adolescents** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The problem of early detection, development and education of future leaders is relevant in modern pedagogy. Modern society needs a person who is stubborn in achieving the goal, professionally competent, spiritual, enterprising, civil-responsible. Now the problems of the personality-oriented approach to

human education, the identification of laws, principles, methods aimed at the formation of a creative self-determining personality are acute. The reform of education is aimed at the formation and development of a creative, enterprising, humane, socially active, entrepreneurial personality capable of positively influencing the transformation of our society. One of the urgent tasks of modern society is the task of selecting and training socially promising teenagers, potential leaders who, if they have the appropriate skills and skills, are able to be leaders of a children's public association, and in the long run – to take responsibility for solving pressing problems, is quite topical. The article is devoted to the search for effective ways to develop leadership qualities in adolescents in the context of cultural and recreational activities.

Keywords: adolescent, development, leadership qualities, cultural and recreational activities.

МРНТИ 15:301.085

Ж.М.НУРСАДЫКОВА ¹, Ұ.С.НУРГАЛИЕВА ²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ЭТНОСАРАЛЫҚ КИКІЛЖІНДЕРДІҢ ТАБИҒАТЫ ЖӘНЕ ПАЙДА БОЛУ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Аталмыш мақалада психология ғылымында этносаралық кикілжіндердің табиғаты және пайда болу факторлары талданып берілген. Түрлі әдебиет көздерінен этносаралық кикілжіндерге бірнеше анықтамалар ұсынылды. Дағдарыстық жағдайларды талдау мақсатында, агрессивті іс-әрекеттерді зерттеу қажеттігі басты мәселе ретінде және оны ажырата алу маңыздылығы көрсетілген. Этносаралық зорлық-зомбылық нысанасына қарсы пікірлер қалыптасу немесе пайда болу үшін материалдық және рухани объектілер қызмет ететіндігі айқындалған. Бүгінгі таңда ұлтаралық кикілжіндердің сипаты, өріс алуы және жүзеге асырылуы қоғамда ерекше үрей тудыруда. Қазіргі күнде экономикалық, энергетикалық, экологиялық, демографиялық мәселелерді түпкілікті шешу қоғам дағдарысының шиеленіскен жағдайында дамып отыр. Біздің мақаламызда қарастырылған этносаралық кикілжіндердің табиғаты және пайда болу факторлары бүгінгі қазақстандық қоғамда әрі қарай жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Түйінді сөздер: этносаралық кикілжіндер, ұлтаралық қарым-қатынас, қақтығыс субъектілері.

Кіріспе. Этникалық кикілжіндерді зерттеу және ұлттық-саяси жанжалдарды реттеу жолдары қоғамның қорғанысы және тұрақтылығына жоғары мәселелігімен шарттасады. Этносаралық кикілжіндер - этникалық топтар немесе оның өкілдерінің әрекеттесуші этнос өкілдерінде ортақ қолайсыздықты, алаңдатушылықты, өзіне жағдайды қолдан шығармауға дайындығын, белгілі бір күйде әрекет жасауы. Дегенмен, ұлтаралық қарым-қатынастың қайсібір жағымды жақтарын да атап айтқан жөн. Кеңес өкіметі тұсында Қазақстан көп ұлтты мемлекетке айналды. Республикада 130 ұлт пен

ұлыстардың өкілдері тұрды, қазір де солай. Ұлтына, нәсіліне, діни сеніміне қарамай, қазақтар мен басқа да өкілдері Қазақстан халқын құрап отыр. Ұлтаралық кикілжіндер өзінің саяси, экономикалық, әлеуметтік-мәдени мазмұны бойынша өте күрделі. Оларды қарқындылықтың, ұзақтықтың, көрініс табуының әртүрлі дәрежесі – саяси дискуссиядан бастап қантөгіске дейін ерекшелендіреді.

Этносаралық қақтығыстың тағы бір көзі қарсы әлеуметтік қабаттары мен топтары этникалық желілерінің бойымен полярлық ол арқылы процесін, яғни этникалық саясиландыруға бола алады. Этника-

лық қақтығыс, атап айтқанда шұғыл және ауқымдағы, халықтың этникалық сана үлкен эмоциялық әлеуеті арқылы этникалық негізінде қауымдастықтың барлық әлеуметтік топтардың жылдам шоғырландыру мүмкіндіктерін сатып ала алады.

Әлемнің көптеген елдерінде этникалық конфликтілерді шешуге бағытталған қызмет көрсетулер бар. Мысалы, 50-жылдардан бастап АҚШ-та этникалық конфликтілерге талдау жасау қоғамдық қатыастар Қызметі көлемінде ұйымдастырылған. Әлеуметтік психологтардың жұмысына түрлі интенсивтілік және масштабтық деңгейіндегі конфликтілерді реттеудегі қолданылатын белгілі бір стратегиялардың тиімділігін анықтау мақсатымен тәртіпаралық кофликтологиялық қызметтер жатқызылуы керек. Әдетте макродеңгейдегі этникалық конфликтілерді шешудің үш негізгі стратегиясы бар: құқықтық механизмдерді келтіру; сөйлесулер; ақпараттық жол.

Ұлтаралық кикілжіндер этностың ішінде де күрделі этносаралық бірлестіктердің шеңберіндегі интеграциялану және дифференциациялану процестерімен ұласып отырады. Бұл ретте дифференциациялану көбінесе әлеуметтік-мәдени өзін өзі танытудың жаңғыртылуымен байланысты ұлттық өзін өзі анықтау мен этникалық сана-сезімнің өсуіне ғана емес, дифференциацияланудың онды жақтарын теріс жақтары жауып тастайтын этноцентризмнің, этноэгоизмнің дамуына да негізделеді. Ұлтаралық кикілжіндердің көрініс табуының барлық осы және өзге де ерекшеліктері бұрынғы Кеңестер Одағы аумағындағы ұлтаралық қатынастардың дамуының түпкілікті белгілі бір аясын сипаттайды. Мұнда жүріп жатқан процестерді дұрыс түсінудің және түсіндірудің нақтылы этносаралық кикілжіндердің ерекшеліктерін анықтау үшін ғана емес, олардың пайда болуының, басылуының, нивелирлеу мүмкіндіктерінің жалпы тенденцияларын ашып көрсету үшін де түпкілікті маңызы бар. Этноәлеуметтік (ұлтаралық) қақтығыстар неғұрлым күрделі және шешуде көп жұмысты қажет ететін қақтығыстар түріне жатады. Бұл

этникалық (ұлттық белгілері бойынша) нысаны топтар арасындағы қақтығыс, онда топ мүшелерінің қарама-қайшы мүдделерімен ерекшеленеді. Этноконфликтологтар үшін функционалды тұрғыдан түсінуге, дау-шараларды көпшілікке тән, түсінікті шешу күрделі мәселелер болып табылады.

В.А.Тишков анықтағандай, этносаралық қақтығыс кез келген нысаны ретінде этникалық айырмашылықтар – азаматтық, саяси немесе қарулы күрес, онда тараптар немесе тараптардың бірі жұмылдырылады, жұмыс істейді немесе зардап шегеді деген белгілері бойынша анықтайды. Л.М. Дробужева этникалық қақтығыстың функционалды негізін, әлеуметтік мәселелермен емес, топтар арасындағы біріктірілген ұлттық негізде көрсетеді.

Этносаралық қақтығыстардың пайда болу факторлары: мемлекеттердің еріктік шекарасын өзгерту, ұлттық білім беру, үлкен аумақтардың (мысалы, Қырым), республиканың басқа ұлт ерекшеліктерін есепке алмау, тарихи және этникалық ерекшеліктердің ескерілмеуі, тұтас халықтардың депортациясы, жердің бұрынғы және жаңа жерлерге қоныстандыру мен шашырауы әсерін тигізді. Олардың арасында басқа ұлттың, үлкен көші-қон ағынына байланысты жаппай шығаруға, адамдардың саяси себептері бойынша, ұлы құрылыстар, тың жерлерді игеруге және басқа да процестерді, түпкілікті КСРО халықтарының араласуы этносаралық қақтығыстардың пайда болуына септігін тигізді.

Қазіргі заманғы әлемде бар этникалық қақтығыстар, этно-діни-аумақтық ретінде анықталады. Мұндай күшті этникалық қақтығыстарға Қарабақ, грузин-абхаз, Ольстер және Баск дағдарыстарын жатқызуға болады. Қазіргі уақытта, этникалық қақтығыстар Латын Америкасында жағдайды тұрақсыздандыруға жалғастыруда. Олар Африка елдерінде де байқалады. Сондай-ақ, Ресейде этникалық қақтығыстар, күрделі мәселе болып табылады. Бұған айқын мысал Ресей Федерациясының Шешенстан соғысы, ретінде қызмет ете алады. Ұлттық

қақтығыстар құрылымы екі негізгі элементтермен анықталады. Бір жағынан – қарсыластық субъектісінің болуы. Бұндай қарсыластықта олардың сыртқы түрі, ұлты негізінде адамдарды бөлу негізге алынады. Қақтығыс субъектілеріне: жеке индивид және сыныптары, топтар, қоғамдық ұйымдар, мемлекеттік және халықаралық институттар ретінде әрекет ете алады. Дағдарыстық жағдайларды талдау мақсатында, ол агрессивті іс-әрекеттерді бастау және оны үстемдік тараптар арасындағы мәселеге байланысты ажырата алу маңызды. Этносаралық зорлық-зомбылық нысанасына қарсы пікірлер қалыптасу немесе пайда болу үшін материалдық және рухани объектілер қызмет ете алады. Оған: әлеуметтік және экономикалық жәрдемақылар; рухани және материалдық құндылықтар; саяси режим; заңды құқықтар институттары; саяси және әлеуметтік қозғалыстардың көшбасшылары, сондай-ақ олардың бағдарламалары; діни нанымдар; еркіндік және жеке тұлғаның құқықтары; түрлі дәстүрлер; эстетикалық т.б. және моральдық идеалдары, және т.б.

Этникалық конфликтілерді психологиялық әдістермен толықтай шешу мүмкін емес. Тэшфел мектебінің психологтары конфликтілерді шешудің негізгі стратегиясын топтар арасындағы айырмашылықтарды жоюда дейді. Бірақ өзімізге бұл мақсаттың, біріншіден мүмкіндіктері, екіншіден, талаптануы жайлы сұрақ қойсақ. Екі жағдайда да теріс жауапқа кезігетініміз мәлім. Этноаралық және мәдениетаралық гомогендік мүмкін емес. Конфликтілерді реттеудің бірде-бір жолы идеалды болып табылмайды, себебі бірде-бір психологиялық механизм әлеуметтік мәселелерді шеше алмайды. Алайда әлеуметтік жағдайды өзгертпей-ақ психологиялық тәсілдер адамзат агрессиясының қайта бағдарлануына мүмкіндік береді.

Этникалық қақтығыстардың пайда болу себептері әр түрлі болуы мүмкін. Алайда, барлық қарсыластықтың бір қайнар көзі бар. Кез келген жанжалдың негізгі себебі нақты этникалық топтың құқықтары мен бостандықтарын бұзу, сондай-ақ

халықаралық қатынастарда теңдік пен әділеттілік жоқтығы болып табылады. Тікелей байланысты қақтығыстардың себептері, аумақтық, саяси, экономикалық және әлеуметтік мәселелерді қайшы әрекет етуі мүмкін. Ол сондай-ақ субъективті фактор дағдарыс басталғаннан маңызды рөл атқарады және оны қиындатады екенін есте ұстаған жөн. Адам, адамзат бізге қауіп төндіріп тұрған апаттардың барлық қауіптілігін сезініп, түсініп қалды. Бірақ осылай бола тұра, топтық, жалпы жауапкершілік, әрекеттердің мүмкіндіктері мен бағытталғандығы әлі күнге аяғына дейін түсініле қойған жоқ. Шартты түрде айта отырып, адам қоғамының қазіргі күйі үлкен мәселе, бірақ жалпы алғанда тірі болу, Жер бетінде сақталып қалу үшін барлық ұлттардың күш-жігерін үйлестіру қажеттігін, достастықта болу қажеттігін түсінудің бүкіл тереңдігінің әлі де жоқ болып отырғандығымен сипатталады. Көп жағдайда топаралық кикілжіңнің жандануының арқасында конфликтология жылдам дами бастайды. Әр түрлі субъектілер бәсекелестікке түсті: шағын және үлкен еңбек ұжымдары, этникалық топтар мен таптар, діни бірлестіктер, партиялар мен бұқаралық қозғалыстар. Осындай кикілжіңдердің әр түрлігіне қарамастан, олар әдетте пайда болу мен дамудың бірыңғай механизмдеріне ие. Алайда бүгінгі таңда ұлтаралық кикілжіңдер олардың сипатына, өріс алуына, жүзеге асырылу негіздемесіне және жағдайларына орай ерекше үрей тудыруда. Олар экономикалық, энергетикалық, экологиялық, демографиялық мәселелерді түпкілікті шешу қажет болғанда, қоғам дағдарысының шиеленіскен жағдайында дамып отыр. Топаралық кикілжіңдер мен өшпенділіктердің пайда болу механизмдерін зерттеуге психологтар үлкен үлес қосты. Әр түрлі психологиялық мектептердің (психоаналитикалық, необихевиористік, когнитивті, іс-әрекеттік) өкілдері топаралық кикілжіңдердің механизмдерінің бірін оған үлкен мән бере отырып дәлелдеді. Сондықтан, топаралық кикілжіңнің пайда болу механизмдерін қарастыру кезінде

келесі жағдайларды ескеру қажет: Әр түрлі топаралық кикілжіңде олардың пайда болуының қандай да бір механизмі үстем болуы мүмкін; Топаралық механизмдер тұлғаралық өзара әрекеттесудің психологиялық механизмдеріне қарағанда анағұрлым кер-тартпа болады. Топаралық кикілжіңнің пайда болуының негізгі механизмдерінің ішінен топаралық өшпенділік: мүдделердің объективті кикілжіңдері, топішіндегі фаворитизмді бөліп көрсетеді.

Белгілі ғалым Курт Левиннің этностық теңсіздіктің әлеуметтік психологиялық ерекшелігі туралы этнопсихологиялық зерттеуі бойынша, кез келген топтың, ұлтшылдық көпшіліктің қажеттіліктерінен көрінеді. Ол көпшіліктің шынайы мәселелерден алыстау амалы ретінде қолданылады. Кейбір өкілдері үшін этникалық аз топтар, өз ұлттары да көпшілік жолына қойылған кедергі ретінде қабылдайды. Адамда болашаққа деген белгілі бір жоспары болады, ал статусы төмен топқа жатуы, олардың мақсатына жетуге кедергі келтіреді. Сондықтан адам өзін-өзі ол топтан шеттеді, тіпті сол топқа деген жеккөрушілік сезім пайда болады. Фрейд бұл феноменді өлім инстинктімен, өзін-өзі құртуға ұмтылумен түсіндіреді. Алайда, бұл тек төмен әлеуметтік статустағы топтарға ғана тән. К.Левин айтуы бойынша олардың арасында бірдей статус болғанда ғана жеккөрушілік жоққа шығады дейді.

А. Ямсков ұлтаралық қақтығыс сипаттау арқылы ұжымдық іс-әрекеттерді анықтайды. «Ұлтаралық жанжал – бұл динамикалық өзгеріп отыратын әлеуметтік-саяси жағдай, бұрын қалыптасқан елеулі бөлігі өкілдерінің бір (бірнеше) жергілікті этникалық топтардың түрінде білінеді. Олардың іс-әрекеттері осы топ мүшелерінің: а) басталған этнотандамалы эмиграция аймағынан; б) саяси декларациялайтын ұйымдардың өзгерістерді енгізу қажеттілігі мен қолданыстағы ережелер мүддесінде аталған этникалық топтар; в) ахуалдан тосын наразылық акцияларына қарсы қысым жасау өз мүдделерін өкілдерінің тарапынан басқа жергілікті этникалық топ» болып анықталады.

Қазіргі мемлекеттер көп этносты болуына байланысты мемлекет тарапынан үлкен көңіл бөлуді талап ететін этносаралық қатынастар әр алуандығымен ерекшеленеді. Көп ұлтты мемлекеттің маңызды міндеті — ұлтаралық қатынастарды оптимизациялау. Халықаралық қатынастар субъектілерінің өзара әрекет етуінің ең қолайлы нұсқаларын іздестіру және жүзеге асыру болып табылады. Қазақстан дүниежүзілік деңгейде де көп этносты және көп конфессиялы елдер қатарына жатады. Үкіметтің мәдени саясаты 1996 жылы Қазақстан Республикасының мемлекеттік тиесілігін қалыптастыру концепциясын ұсынды. 1995 жылдың наурыз айында ҚР Президентінің жарлығымен Қазақстан халықтарының Ассамблеясы құрылды. Осыған байланысты тіл мен білім, мәдени мұраларды сақтау, бұқаралық ақпарат құралдарымен үйлесімділік, миграция мәселелері мен сыртқы байланыстар, ұлттық саясат концепцияларын дайындау, сонымен қатар, ұлттық мәдени орталықтар мен кіші ассамблеялар істері мен мәселелері жөнінде комиссиялар құрылды. Елімізде біртұтас әлеуметтік мәдени кеңістік қалыптастыру азаматтық идентификация мәселесін күн тәртібіне қойды. Бұл мәселенің туындау бұны қатпаған жас мемлекетіміздің геосаяси және ішкі этномәдени мәселелерімен байланысты болды.

Біздің мақаламызда қарастырылған этносаралық кикілжіңдердің табиғаты және пайда болу факторлары бүгінгі қазақстандық қоғамда әрі қарай жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Әрине біздің зерттеулеріміз этносаралық кикілжіңдердің табиғаты және пайда болу факторларын толық қамтымайды, әйтседе біз осы бағыттағы барлық зерттеулерді талдап, мәселеге өз түсінігімізді беріп және этносаралық кикілжіңдердің алдын алу мақсатын жүзеге асыруға әбден мүмкіншілігіміз бар.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1) Тишков В.А. Общество в вооруженном конфликте. М.: Наука. – 2001. С. 250.

2) Арутюнян Ю. В., Дробижева Л. М., Сусоколов А. А.: Этносоциология. – М.: Аспект-Пресс, 1999. – 271 с.

3) Ямсков А.Н. О Кавказе и его границах //Этнографическое обозрение. 2013, – № 5, – с. 66-76.

4) Шемякин, Я. Г. Этнические конфликты //Общественные науки и современность. – 2004. – № 4.

5) Жарықбаев Қ. Этнопсихология: Ұлт тәрбиесінің өзегі. – Алматы: Білім, 2005.

Аннотация

Нурсадыкова Ж.М., Нурғалиева У.С. **Природа и факторы возникновения межэтнических конфликтов** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье дан анализ природе и факторам возникновения межэтнических конфликтов в психологической науке. Из различных литературных источников приведены определения межэтнических конфликтов. Показаны причины межэтнических конфликтов. С целью анализа кризисных ситуаций, авторы посчитали важным изучить значение агрессивных действий и выделить его в качестве основного вопроса. Как известно, материальные и духовные объекты могут повлиять на возникновение и формирование противоположных мнений о межэтническом насилии. На сегодняшний день развитие, реализация и характер межнационального конфликта вызывает определенный страх в обществе. В настоящее время разрешение экономических, энергетических, экологических, демографических проблем в обществе развивается в период социального кризиса. Рассматриваемые в данной статье факторы возникновения межэтнических конфликтов требуют более детального изучения в казахстанском обществе.

Ключевые слова: межэтнические конфликты, межнациональное общение, субъекты конфликтов.

Abstract

Nursadykova J.M., Nurgalieva U.S. **The nature and factors of interethnic conflicts** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article describes the nature and factors of ethnic conflicts in psychological science. The various definitions of ethnic conflicts from the literature. The causes of ethnic conflicts. Analysis of crisis situations, aggressive actions in order to start, and it is important to distinguish the parties consider the rule. Formation of ethnic violence with respect to the subject of the remarks seems to be capable of serving material and spiritual objects. However, modern interethnic conflicts, the implementation of this area, to explore their nature and the circumstances of the specific causes of fear. They are economic, energy, environmental, demographic, when it is necessary to solve the problems, the company develops in the conditions of acute crisis. Our article today deals with the factors of the emergence of interethnic conflicts of Kazakhstan society requires further detailed study.

Keywords: ethnic conflict, international communication, parties to a conflict.

МРНТИ 14.35.09

Р.А. НАБУОВА¹, А.М. ЖУБАНДЫКОВА²

^{1,2} Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ДИАЛОГТІК ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада жоғары білім беру жүйесінде сыни ойлауды дамыту және қалыптастыру мәселелерінің маңыздылығы көрсетілген. Авторлар білім алушылардың оқыту үдерісінде диалогтік оқыту арқылы сыни ойлау дағдыларын қалыптастыруды ұйымдастыруда өздерінің тәжірибелерімен бөліскен. Сонымен қатар жоғары кәсіби білім беру жүйесінде диалогтік оқытуды ұйымдастыруда негізгі педагогикалық жағдай жасаудың мүмкіндіктері сипатталған. Диалогтік сөйлеуге дайын болу – тұлғаның қалыптасуының көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Білім алушылардың диалогтік оқыту әдістерін машықтану, меңгеруге деген жауапкершілігін ұғындыру үлкен күш жігерді талап етеді. Диалогтік оқыту студенттердің білім алу үрдісіне интенсивті түрде ат салысуына, оқу материалына шынайы қызығушылық оятып, оқытушыларды таң қалдыратын креативті үдеріске қол жеткізуіне мүмкіндік береді.

Мақалада жоғары білім беру үдерісінде қолданып жүрген диалогтік оқыту әдісінің білім алушылардың сыни ойлауына ықпал ететіні көрсетілген.

Түйін сөздер: сыни ойлау, сын тұрғысынан ойлау дағдысы, білім беру жүйесінде диалогтік оқыту, диалогтік оқыту әдісі.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасын іске асыруда Қазақстанның білім және ғылым жүйесіндегі түбегейлі өзгерістердің негізін салды. Мемлекеттік бағдарламада: «Жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани дамыған азаматын қалыптастыру, тез өзгеретін әлемде оның табысты болуын қамтамсыз етені білім алуға қажеттілігін қанағаттандыру, еліміздің әлауқаты үшін бәсекеге қабілеттеі адами капиталды дамыту» мақсаты қойылды [1].

Мемлекеттік бағдарлама негізінде ҚР Үкіметінің қаулысымен бекітілген Мемлекеттік жалпыға міндетті бастауыш білім беру стандартында «мектептен «шығу» кезінде қандай нәтижелерге бағдар жасайды?» деген сауалға сыни тұрғыдан ойлау; зерттеу жұмыстарын орындау; ақпараттық-коммуникативтік технологиялардың (АКТ) мүмкіндіктерін қолдану; коммуникативтік

қарым-қатынас тәсілдерін, оның ішінде тілдік дағдыларды пайдалану және топпен және жеке жұмыс деп көрсетілген [2].

Жаңа білім беру стандарты ұлттық және адамзатқа ортақ құндылықтарды ескере отырып жасалуы, білім берудің оқу нәтижесіне жетуге бағытталуы және барлық оқушыларға тән оқу ортасын құру маңыздылығын және топтағы бірлескен жұмыста (топтық, жұптық жұмыс) пәннің мазмұнын берумен ғана шектелу емес, табысты оқу мен оқытудың мәні оқыту үдерісінде жеке тұлғалар өздерін еркін және қауіпсіз сезінуіне жағдай туғызуға, ынтымақтастық атмосферасында оқуды қамтамсыз етуіне бағытталуы қажет екендігі нақты айқындалған.

Бастауыш білім берудің Мемлекеттік стандартында 1) пәндер бойынша білімнің кіріктіріліп берілуі; 2) әрбір пән бойынша кең көлемді дағдыларды қалыптастыруға бағытталуы; 3) тілдік мақсаттар, яғни пәндік терминологияны пайдалануы; 4) бағдарламадағы оқу мақсаттарының «спираль»

тәрізді берілуі; 5) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану кұзіреттілігінің қалыптасуына мүмкіндік жасалуы 6) оқу нәтижелерін бағалаудағы оқушылардың оқудағы жетістіктерін нақты белгіленуі және білім берудің мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін критерийлермен салыстыруға негізделген жүйесінің белгіленуі сынды ерекшеліктеріне басымдық берілген.

Білім негізі – бастауыш сыныпта қабылданатыны баршаңызға белгілі, себебі жаңа стандарттың басты міндеті – еркін, өзіндік дәлел-уәждерін нанымды жеткізе білетін, сенімді, сыни пікір-көзқарастары жүйелі дамыған, сандық технологияларда кұзырлылық танытатын оқушы ретінде қалыптасуы дәл осы бастауыш мектепте қаланады.

Қазіргі таңда бастауыш сыныптардың табысты мұғалімдерін қалыптастыру қажеттілігі туындайды, олай болса, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда маңыздылығын түсінуге болады.

Ғылыми зерттеу нәтижелері сабақта диалогтің маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Мерсер мен Литлтон (2007) өз еңбектерінде диалог сабақта білім алушылардың қызығушылығын арттырумен қатар, олардың білім деңгейінің өсуіне үлес қосатындығын атап көрсетеді. Аталған авторлардың зерттеулерінде ересектермен интерактивті қарым-қатынас пен достарымен бірігіп жүргізілген жұмыстың балалардың оқуына және танымдық дамуына әсер ететіндігі айтылған [3, 1].

Мерсер (2005) кұрдастар тобындағы өзара қарым-қатынас оқыту мен оқуда маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Білім алушылар жұпта немесе топтарда жұмыс істегенде, олар «оқытушы-студент» сұхбаты түріндегі өзара іс-қимылға қарағанда мейлінше «симметриялы» болып табылатын өзара іс-қимылға тартылады, осылайша, негізделген дәлелдерді келтіріп, қадағаланатын оқиғаларды сипаттауда түрлі мүмкіндіктерге ие болады [1, Б.19.]

Тиімді сабақ беру және оқыту интерактивті әңгімемен бекітіледі. Бірлескен топтық

жұмыс барысында оқушылар білім ала, түсіністікке жете, сондай-ақ олар алған тапсырмаларды қарастыру және бағалауда маңызы мен сұрақтарды тұжырымдай, нұсқаларды қарастырып, өзінің жеке оқуы үшін жауапкершілік пен елігу сезімін дамыта алады. Білім алушылар тиісті түрде топтарға бөлінген кезде, олар сұрақты, талқылауларды, негіздеулерді, ойлауды, сұрақтар қою және жорамалдауды зерттеу үшін тілді жиі пайдаланады. Білім алушылар топтағы жұмыс мақсатын түсінуге және бірлескен жұмыстың артықшылықтарын бағалауы тиіс. Олар топтағы жұмыс ережесін білуге және дамытуға, жеке және ұжымдық жауапкершілікті сезінуге тиіс. Оқытушылар жауап реакциясының әртүрлі түрлерін анықтайтын тапсырмалардың бірнеше түрін білуге, сондай-ақ әрбір жеке мақсат үшін топтық ұйымдастыру түрін іріктеуге тиіс. Бәрінен бұрын, оқытушылар топта білім алушылармен интерактивті тілдесу арқылы тиімді әңгіме үлгісін жасай алатын, оқыту үшін зерттеуге және өзара ынтымақтастыққа ықпал ететін жағдай жасауға міндетті.

Артур Шопенгауэр: «Адам бәрін есінде сақтайды деп ойлау – адам әр кезде жегендерінің барлығын ағзада сақтайды деп ойлаумен тең» деген ой-тұжырымынан диалогтік оқытуда сұрақтар әлемі өте қызықты және маңызды екеніне көз жеткізуге болады. Олай болса, диалог кұруға мүмкіндік туғызатын ашық сұрақтар жүйесін қалай кұрастыруға болады? Оқытудың диалогтік әдістерін енгізуде қандай стратегияларды пайдалану тиімді?

Негізгі бөлім. Білім алушылардың сұрақтарды әртүрлі мақсаттар үшін пайдаланылуы мүмкіндігі, сұрақтар қоюдың тиімді мақсаттарға бағытталуы, белгілі пәндер аясында сұрақтар қою техникасын дайындай алу тапсырма, жаттығу, тренингтер жүргізу арқылы меңгертуге болады.

Білім алушылар мен оқытушылардың бірлескен жұмысы барысында диалог ойыны, ойын арқылы студенттерге сұрақ қоя білу дағдысын дамыту, яғни жабық сұрақтан ашық сұраққа көшуге үйрету. Мыса-

лы, ашық сұрақпен жабық сұрақты ажырата алуға бағытталған «Диалог ойыны». Бір білім алушы басына стикермен «Бәйтерек», «Пирамида» деп жазып іледі, әр топтың тұсына барады да 10 жабық сұрақ қояды. «Ия», «Жоқ» деп ғана жауап беру керек. Бұның түсі бар ма? топта қолданады иа? бұл барлығымызға пайдалы ма? Астанада да бар ма? Менен биік пе? бұған барлық адамдар барады ма? т.с.с сұрақтар тізбесін құрастыра алуға бағыттталып жүргізілді.

Орыс психологы Лев Выготский сөйлеу мен ойлау өзара тығыз байланысты деп жазған. Сөйлеу үдерісі бізге дүниені тану үшін қолданылатын ойларымызды айту және тұжырымдамаларды дамыту арқылы білім алуымызға көмектеседі. Қарым-қатынас және түсіну тәжірибе барысында жақсарады. Демек түсінуді дамыту үшін сөйлеу қабілеті өте маңызды. Әрине кұр сөйлеудің өзі жеткіліксіз – әңгіме дамытуды қажет ететін пәнге шоғырланған болу керек [1, Б. 20].

Осы тұжырымды басшылыққа ала отырып, топта студент – студент арасындағы диалогті туғызуға бағытталған стратегия мен әдістерге таныстырылым немесе

студенттердің өздерінің қатысуымен іс-әрекетте көрсету арқылы дайындап, қорғады.

Деңгейлік бағдарламалар курсындағы студенттерді оқытудың диалогтік әдістерін енгізуге арналған стратегияларды: «Уақыт шеңбері», «Стикерлермен диалог», «Құндылықтар спектрі», «Стоп кадр» таныстырылым арқылы, ал «Сұрақтар шеңбері», «Үш қадамдық сұхбат», «Жұптасып-ойлан-бөліс», «Алтын балыққа арналған аквариум», «Қар үйіндісі», «Жұптық әңгіме», «Тыңдап отырған үштік» әдістерін студенттердің қатысуымен өз пәндеріне қатысты іс-әрекет тұрғысында көрсете отырып, талқыланды.

Оқу үрдісінде сұрақ қоя білу, сұрай білу өте маңызды. Студенттердің өз бетінше іздену арқылы сұрақтарын құрастырады. Қойылған сұраққа жауап беруде де өз бетінше іздестіру қызықты. Білім алушылардың оқып жатқаны мен өмірдегі жағдай ұқсастығын көру оқу процесіне басқаша көзқарас туғызады және сұрақ құрастыру өнер екеніне де көз жеткізуге болады.

Ашық сұрақтар қолдану арқылы мұғалімдерге сыни ойлау дағдыларын қалай қалыптастыруға болады? Жабық сұрақты ашық сұраққа айналдыруға бағытталған тапсырма беру арқылы қалыптаструға болады.

Жабық сұрақ	Ашық сұрақ
5 пайызбен айына 200\$ доллар жинағанда 1 миллион долларды қанша уақытта жинайды.	Зейнеткер болғанда миллионер болу үшін қалай жинастырады
Күн системасына қандай планеталар кіреді?	Күн системасындағы планеталарда өмір сүру мүмкіндігі қалай?
Жануарлардың өмір сүруіне қажетті не?	Жануарлар мен адамдар ұқсастығы неде?
Конституциядағы жанартулар деген не?	Заңдар неге өзгереді?

Ашық сұрақтар нақты білетін біліміне негізделеді; толық жауапқа ізденіс, зеттеу, ойластыру жұмыстарын қажет етеді; бірнеше жауаптар мүмкіндігі бар; тақырыпты терең ойластыруға және студенттерден өз жауаптарын жүйелі негізде құрастыру бағытталады

Тиімді диалог кұруда студент-студент серіктестігі қалыптасқан оқу процесі; сыни ойлай алу, бір қорытындыға келу, жағымды

әсер алу, ойын дәлелмен айту; оқушы қызығушылығы мен білімін дамыта отырып, сыни тұрғыдан ойлауға, ойын жинақтауға, қиындықты бірі-бірінен үйрену дағдыларын қалыптастыруға бағыттталатынына аса мән берілуі керек.

Практикалық, семинар сабақтарда білім алушылардың сыни ойлауға бағытталған сұрақтар: қадағалау, аналитикалық, ерекше-

лендіру, фантастикалық (теориялық) және шешім қабылдауға арналған сұрақтар жүйесін қалыптастыра алу мақсатында суреттерге қарап сұрақтар тізбесін дайындату. Осы стратегияларды қолдану арқылы студенттерде ашық, сыни, танымдық сұрақтар дайындауда сыни ойлау дағдылары қалыптасады, яғни екі топ сұрақтар тізбесін дайындаса, қалған топ сол сұраққа негізделген жауаптар дайындайды.

Сұрақтар дайындаудың қандай түрлері болады? Білім алушылар үшін рөлі маңызды деп тапқан сұрақтар қоюға бағыттау, сұрақтар тізбесін дайындату. Сұрақты бағалау дегенді қалай түсінеміз? Сұрақ пайдалы екенін ойлану керек. Сұрақ жауабы суретті түсінуге көмектесетіндей болуы, сұрақ жауабы қалай? т.с.с. Ақпарат табу оңай, дегенмен, қосымша дерек көздері, әсіресе, ғаламтор қолжетімділігі арқылы талдау мен пайдалы екеніндігін қалай білгілерің келеді? Суреттерді жинап алу және келесі топтарға ауыстырылады. Логикалық байланысқан әңгіме құрастырылу керек.

Сұрақ қою қаншалықты маңызды деп ойлайсыздар? және оқытушы қандай мақсатпен сұрақ қояды? Бір данышпан адам сұрақ белгісін идеялар ілінетін ілмекпен, қармақпен салыстырыпты. Біз ол ілмекті (қармақты) тастап қойып біршама уақыт күтеміз, бәлкім бір нәрсе ілінер?.. Блум таксономиясы бойынша, оқушыны сыни ойлауға жетелейтін, сансыз идеялар алуға болатын алты үлкен «ілмек» бар. 1) қарапайым сұрақтар (жеңіл); 2) анықтауыш сұрақтар 3) талқылау (интерпретациялау) сұрақтар 4) шығармашыл сұрақтар 5) практикалық сұрақтар 6) баға беретін сұрақтар. Сұрақтардың түрлеріне талдау жасап көрелік.

Қарапайым сұрақтар немесе «Ұмытшақтықтың пайдасы» – бұл жадының жұмыс істеуіне, нақты фактілерді білуді талап ететін сұрақтар, яғни кім? не? қашан? қайда? деген сұрақтарға жауап беруді қажет етеді. Анықтағыш сұрақтар – бұл оқушыларға алған ақпаратты дәл мәтіндегідей емес, оқығанын түсініп, объектілерді салыстыру, негізгі идеяны анықтау тапсырылады.

Мәселен, «Менің түсінгенімше...», «Сізді дұрыс түсіндім бе?» деген сияқты сұрақтар.

Талдау сұрақтары немесе интерпретация – студенттерге алған ақпаратты түсініп, осыған ұқсас жағдайларда қолдану, мәселелерді шешу жолдарын табу ұсынылады. Интерпретацияға итермелеу арқылы біз студенттердің түрлі пікірлер мен әрекет себептерін түсіну дағдысын қалыптастыруға болады.

Шығармашылық сұрақтар немесе итермелеу сұрақтары – оқушыларға ақпаратты шағын бөліктерге бөліп, оның құрылысын анықтау тапсырылады. Студенттер түрлі көзқарастарды талқылап, «неге?» деген сұраққа жауап іздеп, мотивацияны, себептерді анықтап, алған фактілер бойынша қорытынды жасайды.

Білім алушыларға ойлану мен талдаудың арқасында жаңа ұғымдарды түсінуге көмектеседі: Сіз қалай ойлайсыз, бұдан соң не болады?, неге осындай болжам жасадыңыз?, бұл шешімге қалай келдіңіз?, неге бұлай болды?, қарсы мысалды елестете аласыз ба?, оны қалай дәлелдей аласыз?, дәлел ретінде неге осы мысалдарды алдыңыз? деген сұрақтар қою арқылы оқушылар мектепте оқып жатқан материал мен шынайы өмір арасындағы байланысты көреді, бұл оқыту үрдісіне олардың көзқарасын өзгертуге мүмкіндік жасалады.

Практикалық сұрақтар – зерттеуге негізделген қорытынды шығару сұрақтары. Шағын бөліктерді біріктіру арқылы жаңа нәрсе алу тапсырылады. Мәселенің шешімі, оқиғаның өрбуін болжау сияқты тапсырмалар орындалады. Астананың ауасы мен Алматының ауасы немен ерекшеленеді? Сіздің ойыңызша, ондай ерекшеліктер неге байланысты болады? деген сұрақтар қою арқылы қорытынды шығаруға бағытталады.

Баға беру сұрақтары – алған ақпаратқа баға беріп, өз өмірімен байланыстыра отырып, пікір білдіреді, ұсыныс жасайды, белгілі бір көзқарасты қорғайды. Мысалы, қалай ойлайсыңдар, не істеу керек еді?, бұл сұрақтар қою арқылы әңгіме, ақпараттың, т.б. маған пайдасы қандай? және бұл мысал не үшін келтірілген? деген сұрақтар тізбесін қою арқылы өрбітуге болады.

Сұрақтардың әр типі ойлаудың бір жағын қатыстыратынын біле отырып, зияткерлік потенциалды (әлеуетті) толыққанды іске асыру үшін, біз саналы түрде өз ойлауымыз бен оқушылардың ойлауын басқара аламыз. Сондықтан да, ашық, ойлануды қажет ететін, өзіндік қорытынды жасауға мүмкіндік беретін сұрақтарды жиі қойыңыздар. Бала үшін де сұрақ қоя білу, жауап таба білу - өте маңызды. Тіпті дұрыс емес пікірден де сыни көзқарас қалыптасады.

Тренингтік сабақтарда түрліше көзқарас тұрғысында салыстыра, талдай және жинақтай отырып, ойлануға, тұжырымды ой пікір айту дағдысын қалыптастыру мақсатында «Визуалды дәлелдеме», фотосуреттер беріледі, суреттерді георафиялық, тарихи, экономикалық, экологиялық бағытта жүйеге келтіру ұсынылды.

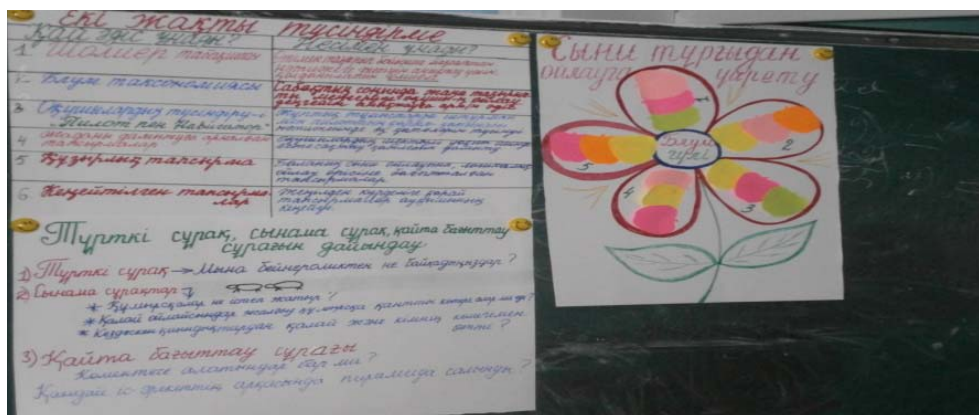
Сұрақ қою маңызды дағдылардың бірі болып табылады, себебі сұрақ дұрыс қойылған жағдайда оқытудың тиімді құралына айналады және оқушылардың оқуына қолдау көрсетіп, оны жақсарта және кеңейте алады. Сұрақтар нақты болуы; сұрақтың жүйелі тақырыпқа сай болуы; жетекші сұрақтар; ойлауға уақыт беру; сұрақтың сипаты өзгеріп тұруы; деңгейлі сұрақтар; және талдау сұрақтар болуы керек екеніне аса мән беру. Сондай-ақ, студенттер мазмұнды және дәлелдеме жауаптарды ынталандыратын сұрақтар қою; күтпеген идеяларға дайын болу; алдыңғы білімдермен байланыс жасай алу; сенімді айту және жұмысқа қосатын

пайдалы үлестері туралы ескеруі қажет екеніне көз жеткізуге болады.

Білім алушының бойында сын тұрғысынан ойлау дағдыларын машықтандыру мақсатында Эдвард де Боно “6 ойлау қалпағы” арқылы әр топқа парта үстіне стикер (жасыл, ақ, қызыл, көк, сары, қара) қалпақты таңдау арқылы 6 ойлау қалпағының сыры мен маңызын түсіндірілді. Әртүрлі ойлауды қажет ететін сұрақтар, проблемалар, ситуациялар төңірегінде ой қорытуды мақсат ете отырып, Эдвард де Бононың 6 ойлау қалпағы арқылы «Дәстүрлі мен жаңаша оқытудың тиімділігі мен маңыздылығы» тақырыбында постер немесе көрініс көрсету арқылы қорғалды.

Білім алушылардың тақырыпты түсінуіне қол жеткізу үшін студенттер сұрақтардың екі түрін: төмен дәрежелі және жоғары дәрежелі сұрақтарды кең қолдана алу, білім алушының білім алуын қолдау үшін сұрақ қоюдың түрткі болу, сынақтан өткізу және басқаға бағыттау сияқты әртүрлі тәсілдерін пайдалануға болады.

Білім алушылар бойында ашық сұрақтар жүйесі арқылы сын тұрғысынан ойлау дағдыларын машықтандыруда «Блум гүлі», «Қай әдіс ұнады? несімен ұнады?» екі жақты күнделікті толтыру, сұрақ қою тәсілдері: түрткі сұрақ, сынама сұрақ, қайта бағыттау сұрағын дайындау, сыни ойлау дегеніміз не? эссе жазу және жазылған эсеге пікір жазуды, сыни тұрғыдан ойлау өлшемдерін айқындауға бағытталған стратегияларды қолдану арқылы тапсырмалар жүйесі құрастырылып, талқылау жүргізілді.



Сурет 1. Студенттердің сұрақ қою тәсілдері бойынша құрастырған жазбалары

Талқылау мен диалог өзінің танымдық әлеуетімен ерекшеленеді. Диалог барысында студенттерге баламалы мүмкіндіктер беріліп, басқа адамның көзқарасын өзінің тұжырымдамалық түсінігін тереңдетіп, дамуын ынталандыратын әдістермен қарастырылуы қажет, сонда ғана студенттердің оқуы тиімдірек және зияткерлік жетістіктері жоғары болатыны анық.

Қорытынды. Диалогтік оқыту тәсілінің авторлары Мерсер мен Литлтон (2007) өз еңбектерінде диалог сабақта білім алушылардың қызығушылығын арттырумен қатар, олардың білім деңгейінің өсуіне үлес қосатындығын атап көрсетеді. Зерттеулерде ересектермен интерактивті қарым-қатынас пен достарымен бірігіп жүргізілген жұмыстың балалардың оқуына және когнитивті дамуына әсер ететіндігі айтылған. [1, с.39.]

Білім алушылардың диалогтік оқыту әдістерін машықтану, меңгеруге деген жауапкершілігін ұғындыру үлкен күш жігерді талап етеді. Тәжірибе барысында студенттерді ашық сұрақтар жүйесін құрастыру дағдысын қалыптастыруға байланысты төмендегідей мәні мен маңызы: 1) тақырып мазмұнын ашуға бағытталған сұрақ қою қабілеті, логикалық ойлау, болжам жасай алу, өз ойын тұжырымдай алу арқылы жетілдіру; 2) топ ішіндегі өзіне тән рольдерге бөлгенде (топтық жұмыстағы ролдерді бақылау парақшалары) рольдердің міндеттерін мен мүмкіндіктерін зерделей алу; 3) диалогтік оқыту әдістерін қолдана отырып, талдай білу, сұрақ қою жүйесін қалыптастыруды дұрыс интерпретациялауға көмек көрсету сында дағдыларын меңгертуге бағытталуы қажет екені айқындалды.

Оқытуды диалогтік тәсілмен дамытудың маңыздылығын: біріншіден, студенттер тақырып бойынша сындарлы сөйлеуге ынталанады, екіншіден, сыни тұрғыдан ойлануына ықпал етеді, үшіншіден студенттердің бір-бірінің идеяларын құрметтеуіне және бағалауына, төртіншіден, әңгімелесу, ой-елегінен өткізу көмегімен ойын жинақтауға және іс-әрекеттерін тереңдетуге, шоғырландыруға көмектеседі, сондай-ақ, оқытудағы

қиындықтар мен түсінбеушілікті анықтайды.

Сыни ойшыл Эннис «Сыни тұрғыдан ойлау дәлелдерді (ақпаратты) немесе сөйлемдер мен пайымдауларды бағалаудың тәртіпке келтірілген ойлау қызметі болып табылады, бұл ұстанымдарды дамытуды және шешім қабылдауды бағыттай алады» (1992) деп тұжырым жасайды. Әлемді сыни зерделеу үшін әртүрлі әдістемелерді қолданатын ерекше белгілері бар сұрақ жүйесін оқыту үрдісіне жүйелі түрде енгізуге ұмтылу қажеттілігінің маңызы зор екеніне көз жеткізуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Президентінің №205 Жарлығы, Астана, 2016 жылғы 1 наурыз, 3 бб.

2. ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті бастауыш білім беру стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің №327 қаулысы, Астана, 2015 жылғы 24 мамыр, 3-4 бб.

3. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық, Үшінші (базалық) деңгей. Төртінші басылым. www.cpm.kz.2015 ж. 39 б.

4. Тренерге арналған нұсқаулық, Үшінші (базалық) деңгей. Төртінші басылым. www.cpm.kz.2015 ж., 15 б.

5. Александер, Р. (2000 ж). Мәдениет және педагогика: бастауыш білім беруде халықаралық тәжірибені салыстыру. – Оксфорд: Блэкуэлл, 1 б.

6. Рэгг, Е.К., және Браун, Г. (2001 ж.). Бастауыш мектептегі сұрақтар. – Лондон: Роутледж Фалмер. – таратпа материалдар (деңгейлік бағдарламалар курсы).

7. Мерсер, Н., және Литлтон, К. (2007 ж.). Диалог ойлауды дамыту. Әлеуметтік-мәдени тәсіл. – Нью-Йорк: Роутледж.

8. Дереккөздер: Оксфам білім бөлімінен: Бейнелеулер және материалдар: Деректер: Фотосуреттерді сыныпта пайдалану. http://www.oxfam.org.uk/education/teachersupport/cpd/images_and_artefacts/files/background_to_using_photographs_in_the_classroom.pdf.

9. Дәріс материалдары, бірінші бетпе-бет кезеңі, 3 апта 4 күн. Тәжірибедегі диалог тәсілі. Диалогқа ықпал ететін барлық сынып бойынша интерактивті сабақ өткізу. Issue 1, Date: 09/12/2011.

Аннотация

Набуова Р.А., Жубандыкова А.М. **Формирование критического мышления студентов с помощью диалогового обучения** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматривается значимость проблемы формирования и развития критического мышления в системе высшего образования. Определяются основные умения критического мышления и уточняется понятие критического мышления. Авторы делают попытку обосновать свою позицию касательно организации подлинного диалога между субъектами образовательного процесса как условия формирования умений критического мышления студентов. Кроме того, дана характеристика основных педагогических условий организации диалогового обучения в системе высшего профессионального образования.

Готовность к диалогу – один из показателей сформированности индивида как личности. Учебный диалог выступает не только как форма и метод обучения, но и как неотъемлемый компонент, внутреннее содержание любой личностно-ориентированной технологии, направленной на развитие духовно-нравственного и интеллектуального потенциала личности. Таким образом, в данной статье была сделана попытка выделить взаимосвязь и взаимообусловленность в организации учебного диалога и критического мышления обучаемых, а именно использование диалогового метода обучения позволяет развивать критическое мышление студентов в вузе.

Ключевые слова: критическое мышление, умения критического мышления, диалог в образовании, диалоговый метод.

Abstract

Nabuova R.A., Zhubandykova A.M. **Formation of critical thinking of students with learning through dialog** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses the significance of the problem of formation and development of critical thinking in higher education. Defined basic skills of critical thinking and refined the concept of critical thinking. The authors attempt to justify its position regarding the organization of a genuine dialogue between the subjects of the educational process as a condition of formation of critical thinking skills of students. In addition, given the characteristics of the main pedagogical conditions of the organization of the dialog learning in higher professional education.

Readiness for dialogue – one of the indicators of formation of the individual as a person. Teaching dialogue is not only a form and method of teaching, but also as an integral component, the inner content of any student-oriented technology, aimed at the development of the spiritual, moral and intellectual potential of the individual. Thus, this article was an attempt to highlight the interrelationship and interdependence in the educational dialogue and critical thinking of students, namely the use of the dialog method of teaching allows students to develop critical thinking in the University.

Keywords: critical thinking, critical thinking skills, dialogue in education, interactive method.

МРНТИ 14.37.27

Г.А. КАЖИГАЛИЕВА¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*
(Алматы, Казахстан)

**КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ РИПКСО РК – ПРИМЕР
ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются содержание понятия непрерывное образование, роль последнего в личностно-профессиональном развитии педагога высшей школы. Автор, как слушатель курсов повышения квалификации преподавателей педагогических специальностей вузов РИПКСО РК, анализирует работу, проведенную коллективом кафедры методики преподавания и обучения в высшей школе указанного института, отмечает активную деятельность преподавателей названной кафедры в русле личностно-профессионального развития слушателей курсов.

Автор статьи также подчеркивает актуальность модульного подхода к подаче материала, который практиковали преподаватели курсов, оценивает качество проведенных на курсах лекционных и практических занятий, семинаров и тренингов. В статье отмечается важность знаний, умений, навыков, полученных слушателями в области информационно-цифровых технологий, для дидактических целей.

В данной работе нашли место рекомендации и предложения по совершенствованию работы указанных курсов, а также заключение о том, что прослушанные курсы РИПКСО РК способствовали развитию профессиональной компетенции педагогов вуза.

Ключевые слова. непрерывное образование, система повышения квалификации преподавателей педагогических специальностей вузов, Республиканский институт повышения квалификации руководителей и научно-педагогических работников системы образования РК, модульный принцип подачи учебного материала, современные технологии обучения, профессиональная компетенция преподавателя вуза.

Сколько б ты ни жил, всю жизнь следует учиться

Сенека

В современных условиях интенсивной модернизации образования активное функционирование системы повышения квалификации и наращивания кадрового потенциала является насущной необходимостью и потребностью.

И вполне логично, что в настоящий период развития казахстанского образования, формирования в ее рамках модели «новой школы», востребована система повышения квалификации, обеспечивающая постоянное

развитие профессиональной компетентности и базовых компетенций преподавателей, развитие у последних умения успешно и конструктивно решать задачи инновационного развития и возникающие проблемы педагогической практики. Таким образом, система переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров является одним из главных *организованных* источников получения педагогами новой информации, нового знания и новых навыков.

Одной из концептуальных доминант современной системы повышения квалификации, в том числе педагогических работников, является *непрерывное образование*, причиной актуализации которого также стали современные условия стремительного накопления знаний и обновления технологий. Поскольку понятие *непрерывное образование* достаточно сложное, то и в научно-педагогической литературе встречается несколько различающихся между собой толкований данного педагогического термина: *образование на протяжении всей жизни* (главные идеи – образование длиною в жизнь, образование шириною в жизнь, самомотивация к образованию), *образование взрослых* (акцент на специфике контингента обучающихся) и *непрерывное профессиональное образование* (акцент на функциональной специфике получаемых знаний: непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков) [1]. В нашем случае актуальным является последнее определение, хотя, считаем, следует не забывать и об общем подходе к пониманию феномена *непрерывное образование*: образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных, дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и предоставляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни [2].

Итак, непрерывное профессиональное образование делает акцент на постоянстве процесса обучения в профессиональной сфере, при этом не связывает его с характером базового образования. И именно эта идея непрерывного профессионального образования актуальна в рамках системы повышения квалификации, и связана она к тому же с личностно-профессиональным развитием специалиста, в нашем случае – педагога.

Востребованность использования непрерывного образования для личностно-профессионального развития педагога сегодня обусловлена социальным заказом, тем, что непрерывное образование в современных условиях представляет собой основной приоритет государственной политики, смысл которой заключается в обеспечении каждому человеку удовлетворения его познавательных запросов, развития способностей, с помощью разных видов и форм обучения (формальное, неформальное, информальное), а также путем самообразования и самовоспитания на протяжении всей жизни. И в контексте идей непрерывного образования проблема профессиональной компетентности педагога рассматривается в неразрывном единстве с его личностными качествами, то есть профессиональное развитие педагога рассматривается и как процесс, и как совокупность способов деятельности, которые могут осуществляться в трех основных формах: личностной, профессиональной и социальной. В связи с чем, сегодня появляется насущная необходимость концептуального осмысления личностно-профессионального развития педагога в процессе непрерывного образования, а также необходимость разработки теоретических основ личностно-профессионального развития педагога в условиях интенсивно развивающейся практики непрерывного образования.

Считаем, коллектив кафедры *методики преподавания и обучения в высшей школе* Республиканского института повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования РК (филиал АО «НЦПК «Өрлеу») во главе с А.Ш. Токмагамбетовым, занимающейся повышением квалификации преподавателей педагогических специальностей вузов РК, идет в ногу со временем и активно работает в русле личностно-профессионального развития педагога в процессе непрерывного образования.

При организации курсов повышения квалификации коллектив кафедры стремится к тому, чтобы в содержании и структуре дан-

ных курсов присутствовала тематика проблемно-практического характера, активно побуждающая слушателя к самостоятельной творческой деятельности. Преподаватели кафедры стремятся к формированию динамичного содержания, учитывающего развитие социально-педагогической ситуации, сложившейся на конкретный момент, изменения в образовательном пространстве, в требованиях к образованию. Наконец, они стремятся, на наш взгляд, включить в содержание курсов материал, связанный с продуктивными, активно-творческими методами обуче-

ния, который достаточно легко побуждал бы слушателя к самостоятельному осмыслению, исследованию и творческому поиску новых методов и приемов обучения, отвечающих запросам сегодняшнего дня, эффективных в плане повышения качества образования обучающихся, в том числе языкового.

Содержание курсов повышения квалификации, которые прослушаны нами в период с 29 сентября по 22 октября 2016 года, было представлено преподавателями кафедры методики преподавания и обучения в высшей школе в модульной структуре.

Таблица 1

Модульная структура курсов повышения квалификации

Содержательный модуль	Токмагамбетов А.Ш., Зейнолла С.К., Абдыгаппарова С.А., Корнилова Т.Б., Екшембеева Л.В., Кемешова А.М.
Психолого-педагогический модуль	Ногайбаев Е.О., Исалдаева С.Ж., Исакова А.Т.
Технологический модуль	Портнягина И.А., Курманов Б.К.
Нормативно-правовой модуль	Оспанов С.И., Каупенбаева С.М.

В данном случае, на наш взгляд, модульный подход к подаче материала является правильным, оправданным, поскольку одной из главных характеристик модульного принципа является структурирование учебного материала в самостоятельные функциональные комплекты – модули [3], что позволяет, в свою очередь, обеспечивать методически обоснованное согласование всех видов учебного процесса внутри каждого модуля и между ними; высокую адаптивность самой модульной системы по отношению к набору слушателей.

В содержательном модуле прослушанных курсов было представлено два главных приоритета:

1) современные подходы в системе непрерывного образования; 2) контроль и оценка результатов образования. Важно отметить, что через весь представленный материал модуля красной нитью проходила идея перехода от знаниевой концепции образования к компетентностной. Преподаватели модуля стремились предоставить «эффективные

стратегии, инструменты и образовательные технологии для обеспечения эффективности учебного процесса и учебных достижений студентов», а также «анализ фундаментальных принципов контроля и оценки результатов образования».

В психолого-педагогическом модуле представляемый материал рассматривался в психолого-педагогическом аспекте: развитие новых подходов к учебному процессу с позиций субъект-субъектных отношений в образовательном процессе, развитие и поощрение критического мышления обучающихся, функциональное рассмотрение идей о расширении интеллектуальных сил студентов, представление процесса обучения с позиций анализа и синтеза и др.

Главной целью технологического модуля явилось «освоение и умение применять новейшие информационные технологии в профессиональной деятельности преподавателя», которая, на наш взгляд, была достигнута преподавателями модуля.

Название нормативно-правового модуля предопределило и его содержание: адаптивная подача содержания нормативно-правовых документов, частотность появления которых в период интенсивных и динамичных реформ и модернизации образования неудивительна.

Каждый из названных преподавателей, работавших в указанных четырех модулях, продемонстрировал свои лучшие педагогические качества, стремился соответствовать статусу преподавателя курсов повышения профессиональной квалификации работников вуза. Если же назвать лучших из лучших, то, на наш взгляд, творческий подход, межличностные навыки общения, эмпатия, эмоциональная выразительность, наряду с предметной компетентностью Токмагамбетова А.Ш., Зейноллы С.К., Корниловой Т.Б. (содержательный модуль), Портнягиной И.А. (технологический модуль), Ногайбаева Е.О. (психолого-педагогический модуль), несомненно, привлекли внимание слушателей 36-го потока (русское отделение).

Помимо этого, Корнилова Т.Б. в качестве эдвайзера третьей группы потока, также, безусловно, заслужила наши симпатии и признательность за свой профессионализм и внимание.

Также важно отметить, что все преподаватели курсов стремились обеспечить слушателей соответствующим раздаточным электронным материалом.

В целом, на наш взгляд, содержание прослушанных курсов было востребованным, практико ориентированным, что, безусловно, будет способствовать углублению профессиональных знаний, навыков и умений слушателей.

Если перейти к частностям, то можно отметить самодостаточное представление преподавателями курсов актуальных в современном обучении таксономии Блума, методов проекта, кейс-стади, ассоциограммы и др. Очень важные знания, умения, навыки получили слушатели в области информационно-цифровых технологий, используемых в дидактических целях: приобретенные уме-

ния по созданию скринкастов, скачивания, урезания, соединения видео, составления флэш-тестов и др., несомненно, обогатят профессиональный багаж преподавателей вузов, расширят их методический арсенал.

Приобретенные слушателями знания, умения, навыки в интегрированно-обобщенном виде были успешно продемонстрированы в созданных презентациях-портфолио на основе читаемых ими дисциплин в вузе.

В качестве рекомендаций и пожеланий хотелось бы отметить следующее:

1. Поскольку совершенству нет предела, считаем возможным порекомендовать обратить внимание на межмодульную координацию, чтобы в содержании представляемых материалов разными модулями не было механических повторов, а, напротив, какие-то общие понятия и категории подавались в разных модулях с других (актуальных в данном модуле), новых ракурсов, что в итоге способствовало бы качественному закреплению и обобщению актуализируемых понятий и категорий.

2. Может быть, в будущем следует создать модуль, целью которого будет обеспечение, с точки зрения профессиональной переподготовки на курсах повышения квалификации, линии «Вуз – школа» (какие новые методики и технологии использовать, чтобы эффективно привлекать выпускников школ в педагогическую профессию, а затем – из вуза в школу в качестве учителя).

3. Для чистоты эксперимента, может быть, следует повторить входное тестирование (в другой ротации вопросов) вместо тестирования по информатике, поскольку вопросы по последней все равно присутствуют в комплексных входных, и назвать их соответственно уже тестами на выходе, и по результатам последних, как в классическом педагогическом эксперименте, можно увидеть рост слушателя: большой, небольшой или же не увидеть этого роста.

4. По возможности практиковать СРОП (самостоятельная работа слушателя под руководством преподавателя) уже с начала второй очной недели, что, на наш взгляд, будет

способствовать более продуктивному выполнению слушателями итоговых выпускных работ (презентация-портфолио, аналитический отчет).

В заключение хотелось бы отметить, что если исходить из того, что профессиональная компетенция преподавателя вуза состоит из: а) знаний и умений в области преподаваемой дисциплины (науки); б) психолого-педагогической компетенции; в) коммуникативной компетенции; г) организационной компетенции и д) креативной компетенции, то в преломлении на содержание прочитанных курсов в РИПК СО РК можно констатировать о развитии и обновлении через последнее профессиональной компетенции слушателей, преподавателей вузов. Хотя Н. Бутенко, а так всегда происходит в случае актуализации сложных многоаспектных категорий, в своей работе «Компетенции современного преподавателя высшей школы в контексте реализации его миссии» дает несколько другой перечень составляющих профессиональной компетенции педагога вуза:

- умение системно воспринимать педагогическую реальность;
- способность свободно ориентироваться в предметной области;
- технологичность;

- умение интегрироваться с другим опытом;
- способность к педагогической рефлексии;
- креативность [4, С. 36].

В любом случае, вернее и в том и в другом случае цель образовательной программы курсов – «повышение квалификации преподавателей педагогических специальностей высших учебных заведений в области современных технологий преподавания и обучения для повышения конкурентоспособности системы высшего образования страны», через развитие профессиональной компетенции педагога вуза, на наш взгляд, была достигнута.

Список использованных источников

1. Петрова О., Долганова О., Шарохина Е. Педагогика. Конспект лекций. – М.: ЭКСМО, 2008. – 191 с.
2. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств / Под ред. Н.А. Селезневой. – М.: НИТУ «МИСиС», 2004. – 244 с.
3. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
4. Бутенко Н. Компетенції сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії // Вісн. Львів.ун-ту. Сер. пед. – 2009. – Вип. 25.4.1. – С. 31–39.

Аңдатпа

Қажығалиева Г.А. ҚР ББЖ ҚБАРИ Жоғары мектебінің педагогикалық мамандық оқытушыларының біліктілігін арттыратын курсы - үздіксіз білім беру идеясының тиімді іске асыру мысалы // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Бұл мақалада үздіксіз білім ұғымының мазмұны және жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық-кәсіби дамуындағы үздіксіз білімінің рөлі қарастырылады. Мақаланың авторы ҚР ББЖҚБАРИ жоғары мектебінің педагогикалық мамандық оқытушыларының біліктілігін арттыратын курстың тыңдаушысы ретінде аталған институттың жоғары мектептегі оқыту мен білім беру әдістемесі кафедрасының коллективімен атқарылған жұмысың талқылайды, тыңдаушылардың тұлғалық-кәсіби дамуындағы аталған кафедра оқытушыларының белсенді қызметің белгілейді.

Сонымен қатар, мақаланың авторы курс оқытушылары оқу материалды таныстырудағы ұстанған модульдік принципінің өзектілігін атайды, аталған курста өткізілген дәрістер мен практикалық сабақтарының, семинарлар мен тренингтерінің сапасын бағалайды. Мақалада оқытушылық мақсаттары үшін тыңдаушылармен ақпарат-сандық технологиялар саласындағы алынған білім мен дағдылардың маңыздылығы көрсетіледі.

Осы курстар жұмысын жақсарту үшін ұсынымдар мен ұсыныстар, сондай-ақ Қазақстан Республикасы ББЖ ҚБАРИ тыңдалған курсы ЖОО оқытушыларының кәсіби құзыреттілігін дамытуға үлес қосқан деген қорытынды орын тапты.

Түйін сөздер: үздіксіз білім, жоғары мектебінің педагогикалық мамандық оқытушыларының біліктілігін арттыратын жүйе, Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің басшы және ғылыми-педагогикалық қызметкерлерінің біліктілігін арттыратын Республикалық институты, жоғары мектеп оқытушылары, білім беру материалдарың жеткізудегі модульдік принцип, оқытудың заманауи технологиялары, жоғары мектеп оқытушысының кәсіби құзыреттілігі.

Abstract

Kazhigaliyeva G.A. **Training courses teachers university teaching qualifications RIPKSO RK - example of effective implementation of ideas continuous education** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

This article discusses the content of the concept of continuing education and its role in personal and professional development of the teacher of high school. Author as a listener refresher courses for teachers of pedagogical specialties of high schools RK analyzes the work done by the staff of the department of teaching and learning methods in high school indicated the institute, said active work teachers named the department in the mainstream personal and professional development of course participants.

The author also stresses the relevance of a modular approach to the presentation of the material, which is practiced teachers of courses, assesses the quality of the courses of lectures and practical classes, seminars and trainings. The article highlights the importance of knowledge and skills obtained students in the field of information and digital technologies for teaching purposes.

In this paper, we are taking the place of recommendations and suggestions to improve the work of these courses, as well as the conclusion that to take the course RIPKSO RK contributed to the development of professional competence of university teachers.

Keywords. Continuing education, system of training of pedagogical specialties of high schools teachers, Republican institute for development of leading and research-pedagogical staff of education system of the Republic of Kazakhstan, modular approach to supply educational material, modern technology training, professional competence of the teacher of high school.

МРНТИ 15.81.21

А. ОТЕПБЕРГЕНОВА¹, Л.К. ЕРМЕКБАЕВА²

*^{1,2} Казахский государственный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)*

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения уровня сформированности компонентов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Проведена диагностика компонентов учебной деятельности: учебно-познавательных интересов, целеполагания, учебных действий, контроля и оценки. На основании проведенного эксперимента сделан уровневый анализ компонентов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Данные, полученные в ходе диагностического исследования, актуальны для учителя, работающего в коррекционном классе; учителей, работающих с детьми с задержкой психического развития в инклюзивных классах; руководителей школ, педагогов-дефектологов, специальных психологов,

педагогов-психологов. Учет выявленных особенностей поможет в осуществлении фронтальных и индивидуальных форм работы с ребенком и будет способствовать решению задач по повышению качества учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: младший школьный возраст, задержка психического развития, трудности в обучении, учебная деятельность, компоненты учебной деятельности, учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия, контроль, оценка.

Введение. Среди неуспевающих школьников начальных классов почти половину составляют дети с задержкой психического развития, которые сталкиваются с трудностями на начальном этапе обучения [1].

В связи с актуальностью рассматриваемой проблемы, сотрудниками лаборатории специального школьного образования Национального научно-практического центра коррекционной педагогики было проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение особенностей учебной деятельности учащихся начальных классов с задержкой психического развития в двух школах Республики Казахстан (44 ученика).

Основная часть. Методы. Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности проводилась по опроснику: Г.В. Репкиной и Е.В. Заика.

По первому структурному компоненту: учебно-познавательным интересам у детей диагностируется 5 уровней сформированности: 1, 2, 3, 4, 5. Учебно-познавательный интерес проявляется как реакция на новизну; ситуативный учебный интерес; любопытство и т.д.

По учебно-познавательным интересам у детей диагностируется 5 уровней сформированности: 1, 2, 3, 4, 5. Учебно-познавательный интерес проявляется как реакция на новизну; ситуативный учебный интерес; любопытство и т.д.

Наше исследование показало, что в первом классе учебно-познавательный интерес соотносится со 2 уровнем (41,7%) и с 4 уровнем (25%) испытуемых. Во втором классе у учеников происходит снижение учебного интереса 2 уровня на 8,4% и повышение учебного интереса 3 уровня на 10% и 4 уровня на 1,6%.

Во 2, 3, 4 классах у учащихся наблюдаются учебно-познавательные интересы 1 уровня (отсутствие интереса), причем наблюдается отрицательная тенденция увеличения к третьему классу, на 30,8% и к четвертому на 4,4% по сравнению со вторым классом.

Таким образом, мы наблюдаем довольно таки широкий диапазон развития учебно-познавательного интереса как компонента учебной деятельности. В одном классе обучаются дети как с полным отсутствием учебно-познавательного интереса, так и дети с его устойчивыми признаками, что наверняка делает затруднительным процесс обучения для учителей начальных классов.

Второй компонент учебной деятельности – целеполагание – имеет ряд особенностей, которые заключены в принятии практических задач и отказе от решения теоретических. При решении познавательной задачи обучающиеся ведут себя либо хаотично, сумбурно и быстро прекращают всякую активность, либо подменяют познавательную задачу практической. В 1 классе диагностированы 3-ий уровень сформированности целеполагания у испытуемых – 66,7%, 4 уровень – 16,7% испытуемых и 1 и 2 уровни по 8,3% испытуемых. Во втором классе испытуемые демонстрируют и более низкий уровень сформированности целеполагания – 1 уровень, причем наблюдается отрицательная динамика возрастания этого уровня к 4 классу: 2 класс – 13,3% испытуемых, 3 класс – 25% испытуемых и 4 класс – 33,4%. Соответственно, в 4 классе не наблюдается испытуемых, демонстрирующих 4 уровень целеполагания и обучающиеся к 4 классу имеют более низкие показатели сформированности целеполагания, по сравнению даже с первоклассниками. Это можно объяснить разными требованиями педагогов

к уровню сформированности целеполагания в начале и при окончании начальной школы, отсутствием необходимой целенаправленной работы по формированию этого компонента учебной деятельности и, как следствие, регресс в его развитии.

1 уровень целеполагания продемонстрировали 18,2% испытуемых из всей выборки. Предъявляемое требование осознаётся лишь частично испытуемыми. Включаясь в работу, они быстро отвлекаются или ведут себя хаотично, не знают, что именно надо делать. Могут принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования. 29,6% испытуемых принимают и выполняют только практические задачи (2 уровень), в теоретических задачах они не ориентируются. У 31,8% испытуемых выявлен 3 уровень сформированности целеполагания как компонента учебной деятельности. Такие дети принимают познавательную задачу, осознают её требования, но в процессе её решения подменяют познавательную задачу практической. 15,9% испытуемых принимают познавательные цели (4 уровень), принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения. 4,5% испытуемых умеют переопределять практическую задачу в познавательную, демонстрируя 5 уровень сформированности целеполагания.

Третий компонент учебной деятельности – учебные действия – для детей с ЗПР возможны только в сотрудничестве с педагогом, либо связанные с выполнением действий по постоянному алгоритму. Усвоенные способы действий ученики пытаются перенести на новые задачи, но не вносят коррективы в способы её решения. Младшие школьники демонстрируют учебные действия 3 уровней – со 2 по 4-ый. Наибольшие показатели выявлены и характерны для 3 уровня. На этом уровне диагностировано снижение результатов во 2 классе у них наблюдается 1 уровень (20%). По нашему мнению, это объясняется фактом акцентирования внимания учителя на учебных действиях детей или отсутствием этого акцента. Отдельные дети достигают

средних результатов развития учебных действий 4 уровня, поэтому нуждаются в индивидуально-дифференцированном подходе со стороны педагогов, психологов, родителей для успешного учения и преодоления ЗПР.

1 уровень учебных действий продемонстрировали 6,8% испытуемых из всей выборки. Он характеризуется отсутствием учебных действий как целостной единицы деятельности. Такие школьники не могут выполнять учебные действия как таковые, могут выполнять лишь отдельные операции без их внутренней связи друг с другом или копировать внешнюю форму действий. 31,8% (2 уровень) испытуемых выполняют учебные действия лишь в сотрудничестве с учителем. У 40,9% неадекватный перенос учебных действий. Школьники самостоятельно применяют усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способны внести в него даже небольшие изменения, чтобы приурочить их к условиям конкретной задачи. Адекватный перенос учебных действий (4 уровень) демонстрируют 20,5% учащихся. Учащиеся умеют обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа, пытаются самостоятельно перестроить известный им способ, однако могут это правильно сделать только при помощи учителя.

Четвертый компонент учебной деятельности – контроль. Для данной выборки действие контроля (самоконтроля), как самостоятельное действие, направленное на нахождение и исправление ошибки возможно только в хорошо усвоенных действиях. Новые действия сопровождаются ошибками, которые не замечаются и не исправляются. Так, испытуемые продемонстрировали контроль, соответствующий 1, 2, 3, 4 уровням, при чем во всех классах доминирует 2 уровень контроля. Наблюдается тенденция его отрицательного роста от 1 к 3 и понижение от 3 к 4 классу. Вторую позицию занимает третий уровень контроля. В нем наблюдается тенденция понижения от 1 класса к 4 классу. На наш взгляд, такая нестабильность данных определяется рядом социальных факто-

ров: особенностями семейного воспитания, уровнем квалификации учителя, частой сменой учителей в начальной школе и др.

1 уровень продемонстрировали 11,4% испытуемых из всей выборки. Он характеризуется отсутствием контроля. Такие дети не контролируют учебные действия, допущенные ошибки не замечают и не исправляют даже в отношении многократно повторённых действий. У 45,5% испытуемых выявлен 2 уровень контроля – контроль на уровне произвольного внимания. Учащиеся в отношении многократно повторённых действий могут, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и произвольно запомненной схемы. 3 уровень контроля выявлен у 27,3% испытуемых, т.е. потенциальный контроль на уровне произвольного внимания. 15,9% учащихся продемонстрировали 4 уровень контроля, т.е. актуальный контроль на уровне произвольного внимания.

Пятый компонент – оценка (самооценка). В данном компоненте ряд испытуемых демонстрировали 1 уровень сформированности (в 1 и 2 классах). Данная отрицательная динамика характерна и для 2 уровня. Количество испытуемых в 1 классе с 25% возрастает ко 2 классу до 33,3% и одновременно понижается с 3 класса к 4.

Положительную динамику повышения показателей демонстрируют дети 3 уровня от 25% в 1 классе до 77,8% в 4 классе. Нам показалось интересно представить сводную таблицу, отражающую уровни сформированности компонентов учебной деятельности младших школьников с ЗПР.

1 уровень оценки продемонстрировали 11,4% из всей выборки. Он характеризуется отсутствием всякой оценки. Школьники не пытаются оценить правильность своих действий и не испытывают потребности в оценивании со стороны. 2 уровень оценки диагностирован у 27,3% испытуемых из общей выборки детей. Они испытывают потребность в оценке со стороны, но интересуются только внешними признаками оценки, обоснования оценок не понимают и не выслу-

шивают. Следует отметить, что 3 уровень оценки выявлен у 40,9% испытуемых. Дети этого уровня умеют обосновать правильность или ошибочность полученного результата не только своего, но и товарищей, критически относятся к оценкам учителя. Оценивают свои действия по достижению результата, прогноз выполнения задания осуществить не могут и не пытаются. 4 уровень выявлен у 20,5% испытуемых.

Заключение. По результатам исследования можно сделать ряд выводов:

1. Компоненты учебной деятельности младших школьников с ЗПР имеют ряд специфических особенностей. Важно отметить, что в сформированности компонентов учебной деятельности положительной динамики от 1 класса к 4 не наблюдается. Наоборот, у учащихся 1 класса учебно-познавательные интересы 1 уровня не выявлены, когда у учеников 2, 3, 4 класса таковые имеются. Целеполагание и контроль у обследуемых младших школьников на уровненом анализе регрессируют. Наблюдается отрицательная динамика этих компонентов от 1 класса к 4 классу по 1 и второму уровням по целеполаганию и по контролю по второму уровню.

2. Уровеньный анализ компонентов учебной деятельности младших школьников с ЗПР показал, что в основном у испытуемых сформированы 2 и 3 уровни (низкий и ниже среднего), которые отрицательно влияют на успешность учебной деятельности в целом. Исследование подтвердило ранее высказывавшееся мнение о том, что учебная деятельность младших школьников с ЗПР не сформирована.

3. Выявленный актуальный уровень развития компонентов учебной деятельности младших школьников с ЗПР позволяет определить «зону ближайшего развития» каждого из компонентов, основываясь на характеристике более высокого уровня его развития. Благоприятный прогноз развития детей с ЗПР возможен при оказании им последовательной педагогической и психологической помощи, осуществляемой на основе специальных психологических знаний и техноло-

гий, разработанных для системы коррекционно-развивающего обучения.

Список использованных источников

1. Ерсарина А.К. Дети с трудностями в обучении. – Алматы, 2001. – 93 с.

Аңдатпа

Оттебергенова А., Ермакбаева Л.К. **Психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің ерекшеліктері** //Педагогика и психология, №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

Мақалада психикалық дамуы тежелген кіші мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетінің құрамды бөліктерінің қалыптасу деңгейлерін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Оқу іс-әрекетінің құрамды бөліктерінің диагностикасы жүргізілді: оқу-танымдық қызығушылықтар, мақсат пен мақсат қою, оқу әрекеттері, бақылау мен бағалау. Жүргізілген эксперименттің негізінде психикалық дамуы тежелген кіші мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетінің құрамды бөліктерінің деңгейлік анализі жасалынды.

Диагностикалық зерттеу барысында алынған мәліметтер түзету сыныбында жұмыс істейтін мұғалімдер үшін; инклюзивті сыныптардағы психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істейтін мұғалімдерге; мектеп басшыларына, педагог-дефектологтарға, арнайы психологтарға, педагог-психологтарға аса өзекті. Айқындалған ерекшеліктерді есепке алу баламен жаппай және жеке жұмыс жүргізу түрлерін жүзеге асыруға көмектеседі және психикалық дамуы тежелген кіші мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетінің сапасын жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: кіші мектеп оқушысы, психикалық дамудың тежелуі, оқудағы қиындықтар, оқу іс-әрекеті, оқу іс-әрекетінің құрамды бөліктері, оқу-танымдық қызығушылық, мақсат пен мақсат қою, оқу әрекеттері, бақылау, бағалау.

Abstract

Otebergenova A., Yermekbayeva L.K. **Features of educational activity of pupils primary school with mental retradition** //Pedagogy and psychology, №3 (32), 2017, KazNPU by Abai.

The article presents the results of studying the level of formation components of educational activity of younger schoolboys with a delay of mental development. The diagnostic components of educational activity: teaching and cognitive interests, goal setting, training, monitoring and evaluation. Based on the experiment made level analysis of the components of educational activity of younger schoolboys with a delay of mental development.

Data obtained during the diagnostic study are relevant for teachers working in special classes; teachers working with children with mental retardation in inclusive classrooms; school administrators, teachers, speech therapists, special psychologists, educational psychologists. Accounting identified features will help in the implementation of the frontal and individual forms work with the child and help solving problems to improve the quality of educational activity of younger schoolboys with a mental retardation.

Keywords: primary school age, mental retardation, learning difficulties, educational activity, the components of the educational activities, educational and cognitive interest, goal setting, training activities, monitoring, evaluation.

МРНТИ 378.147.514

Г.Б. КАМАЛОВА¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
(Алматы, Казахстан)

С.К. УВАЛИЕВА²

²Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова
(Кокшетау, Казахстан)

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ГЕОМЕТРИИ В ШКОЛЕ

Аннотация

Геометрия является одним из важнейших учебных курсов, как среди дисциплин математического цикла, так и среди всех школьных предметов. Прежде всего, потому, что является мощным средством развития личности в самом широком диапазоне ее ресурсов: умственном, культурном и нравственном. И поэтому обучать геометрии целесообразно всех без исключения учащихся старших классов, учитывая, конечно, их интересы и способности. Использование при этом современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий позволит оптимизировать процесс обучения и повысить его эффективность и качество.

Реализация обучения геометрии в школе на профильном уровне в современных условиях информатизации математического образования требует от учителя математики ряда специальных профессиональных знаний и умений и приводит к необходимости совершенствования его подготовки.

В данной статье приведена модель подготовки будущих учителей математики к профильному обучению геометрии, основанная на информационном и деятельностном подходах. Подготовка на основе этой модели должна обеспечить развитие их профильно-ориентированной компетентности, определяющей готовность к реализации профильного обучения геометрии на старшей ступени школы с учетом нарастающего темпа информатизации образования.

Ключевые слова: профильное обучение, геометрия, подготовка будущих учителей математики, профессиональная компетентность педагога, профильно-ориентированная компетентность, элективные курсы.

Одним из важных факторов повышения качества образования и его эффективности является введение на старшей ступени общеобразовательной школы профильного обучения школьников. Оно позволяет наряду с углубленным изучением отдельных общеобразовательных предметов создать условия для дифференциации и индивидуализации обучения старшеклассников, выбора ими индивидуальных образовательных траекторий в соответствии с их интересами и способностями. Позволяет расширить возможности их социализации, и в частности, более эффективно подготовить

их к профессиональному самоопределению. Более того, способствует обеспечению преемственности между общим и профессиональным образованием [1].

Сегодня профильное обучение реализуется по общественно-гуманитарному, естественно-математическому, технологическому и другим направлениям для осуществления ориентированной допрофессиональной подготовки старшеклассников. В рамках этих направлений, с учётом потребностей самих учащихся и регионов, возможностей и особенностей образовательных учреждений, предусматривается также осу-

ществление внутривидовой специализации, что расширяет возможности учащихся для получения образования в соответствии с их интересами и способностями и служит основой реализации их профессиональных намерений [2].

На основе Концепции профильного обучения [1] дифференциация содержания обучения старшеклассников осуществляется путем различных сочетаний базовых, профильных и элективных курсов. Каждый из них вносит определенный вклад в решение задач профильного обучения выпускников школы. Базовые общеобразовательные курсы отражают обязательную для всех учащихся инвариантную часть образования и направлены на завершение общеобразовательной их подготовки. Профильные курсы обеспечивают углубленное изучение отдельных школьных дисциплин и в первую очередь ориентированы на подготовку выпускников школы к последующему профессиональному образованию. Элективные же курсы ориентированы на удовлетворение индивидуальных образовательных интересов и способностей каждого ученика. Они во многом компенсируют достаточно ограниченные возможности базовых и профильных курсов в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей старшеклассников. Именно они являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с выбором каждым учащимся содержания образования в зависимости от его интересов и последующих жизненных планов.

Среди школьных предметов совершенно особое место занимает математика, представленная двумя дисциплинами «алгебра и начала анализа» и «геометрия». Изучение ее является обязательным для всех на старшей ступени школы, и важной ее целью является знакомство учащихся с ней как с общекультурной ценностью, выработка понимания ими того, что она является инструментом познания окружающего мира и самого себя. Различия же в подготовке учащихся разных

профилей по математике определяются отношением к ней как к инструменту будущей их профессиональной деятельности.

В системе математической подготовки школьников особую роль играет геометрическая ее составляющая.

Геометрия является одним из важнейших учебных курсов не только среди дисциплин математического цикла, но и вообще среди всех школьных предметов. Важность ее определяется, прежде всего, глубиной и шириной геометрического материала, всевозможными ее приложениями в различных областях знаний. «...Посмотрите вокруг – всюду геометрия! ...Современные здания и космические станции, авиалайнеры и подводные лодки, интерьеры квартир и бытовая техника, дорожные развязки и городские парки, микросхемы и даже рекламные ролики. Воистину, современная цивилизация – это цивилизация Геометрии» – пишет известный математик и педагог, специалист по элементарной геометрии И.Ф. Шарыгин [3].

Геометрия возникла не только из практических, но и из духовных потребностей человека. Она представляет собой феномен общечеловеческой культуры. Многие ее теоремы являются одними из древнейших памятников мировой культуры. Поэтому нельзя не согласиться с мнением, что человек не может полностью развиваться культурно и духовно, если он не изучал в школе геометрию [3].

Целевой потенциал изучения геометрии охватывает необычайно широкий диапазон, включает в себя чуть ли не все мыслимые цели школьного образования. Поэтому ее изучение имеет важное значение не только для математического образования учащихся старших классов, предполагающих связать свою дальнейшую профессиональную деятельность с математикой. Она развивает логическое мышление и пространственное воображение учащихся, способствует формированию исследовательских и творческих умений, и в целом является одним из мощных средств развития личности в самом широком диапазоне ее ресурсов: умственном, культурном, нравственном и др.

Геометрические знания и умения, геометрическая культура сегодня являются профессионально значимыми для многих специалистов: дизайнеров, конструкторов, рабочих и ученых. Владение геометрическим методом позволяет им достаточно быстро понять суть сложного явления, дать ясную его интерпретацию.

В современном школьном математическом образовании геометрия находится в некотором смысле на втором плане после алгебры и начал анализа. Эта тенденция проявляется и в профильном обучении математике. Большинство из разработанных элективных курсов по математике – это курсы по алгебре. Одной из возможных причин сложившейся ситуации, по мнению некоторых исследователей, является содержание ЕНТ, преимущественно ориентированное на алгебраические задания. Хотя в силу особой важности геометрической составляющей в системе математического образования, в средней школе было бы неплохо взять на вооружение принцип «Не знающий геометрии не выпускается из школы», несколько перефразировав известное платоновское изречение [3]. В нем имеются в виду не столько специальные геометрические знания, предусмотренные программой, сколько тот ничем пока незаменимый эффект, который имеет для общего развития личности сам процесс серьезного изучения геометрии. Поэтому и в старших классах школы необходимо обучение геометрии всех учащихся без исключения. Разумеется, с учетом профиля их подготовки, в соответствии с их способностями и интересами. Использование при этом современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий позволит оптимизировать процесс обучения и повысить его эффективность и качество [4].

Следует заметить, что к настоящему моменту накоплен достаточно большой арсенал средств ИКТ по школьной геометрии. Использование их наряду с современными педагогическими технологиями привносит в учебные занятия элементы новизны, пре-

доставляя возможность педагогам сделать изучение материала более наглядным и проблемно-ориентированным, повышая интерес учащихся и вовлекая их в познавательную деятельность. Способствует наиболее широкому раскрытию способностей учащихся, активизации их умственной деятельности, улучшению усвоения; а также позволяет качественно изменить контроль деятельности учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

Бесспорно, эффективность реализации профильного обучения геометрии на старшей ступени общей школы в современных условиях информатизации математического образования, прежде всего, зависит от уровня разработанности содержательного и методического аспектов структурных компонентов профильного ее обучения и соответствующей подготовки будущих учителей математики.

На сегодняшний день данная проблема, особенно вопросы подготовки компетентных педагогических кадров, готовых к работе в современной школе, способных к деятельности в условиях активно протекающих инновационных процессов, информатизации математического образования, четко понимающих цели преподавания геометрии в школе в условиях профильного образования и обладающих знаниями, адекватными этим целям остается все еще актуальной.

Обучение геометрии в условиях профильной дифференциации требует от учителя специальных профессиональных знаний и умений. Он должен в совершенстве владеть не только предметными знаниями, современными педагогическими и информационно-коммуникационными технологиями, но и уметь гибко реагировать на интересы учащихся в рамках различных профилей подготовки, и в соответствии с этим адаптировать содержание и форму подачи учебного материала под индивидуальные образовательные их траектории. Иными словами, для эффективной реализации обучения геометрии в условиях профильного образования будущий учитель математики должен уметь

разрабатывать и реализовывать его вариативный компонент.

Анализ научных источников, в том числе и педагогических исследований, посвященных проблемам организации и совершенствования профильного обучения геометрии в школе, показывает, что вопросы подготовки учителя математики к профильному обучению геометрии в школе в современных условиях информатизации образования остаются до сих пор недостаточно теоретически и методически исследованными. Да и опросы студентов выпускных курсов педвузов и действующих учителей математики подтверждают недостаточную готовность большинства из них к преподаванию геометрии в условиях профильной дифференциации, и к широкому использованию при ее обучении современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов.

Вышеизложенное, а также разрешение сложившегося противоречия между уровнем реальной и требуемой подготовки будущих учителей математики к реализации профильного обучения геометрии свидетельствуют о необходимости совершенствования подготовки будущих учителей математики в области профильного обучения геометрии на основе современных подходов к организации педагогического образования.

Нынче особенно ценен не столько объем знаний будущего учителя, сколько уровень сформированности его профессиональной компетентности, которая определяется готовностью и способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами. Одной из наиболее значимых ее составляющих выделена «профильно-ориентированная» компетентность [5], как личностная характеристика педагога, которая включает в себя сформированность мотивационного, содержательно-операционального и целеполагающего компонентов педагогической деятельности в условиях профильного обучения и оценивается эффективностью их

проявления в профессиональной деятельности.

Мотивационный ее компонент предполагает сформированность профессионально-субъектной позиции, основанной на осознании значимости идей профильного обучения, устойчивой мотивации к его реализации; чувство ответственности за результативность профессиональной деятельности.

Содержательно-операциональный компонент предполагает знание сущности профильного обучения и его особенностей, владение методикой преподавания интегрированных курсов, технологией создания элективных курсов; умения осуществлять профильную диагностику и профильную ориентацию. Он характеризует учителя и как исследователя, и как конструктора и технолога образовательного процесса. Сюда включены специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая и дифференциально-психологическая компетентности учителя, каждая из которых определяет его готовность к специфической педагогической деятельности в условиях профильного обучения.

Специально-педагогическая компетентность предполагает глубокие предметные знания, а также умения решать в рамках преподаваемого предмета проблемы разного уровня сложности, опираясь на имеющиеся знания.

Методическая компетентность предполагает владение различными методами и технологиями обучения и умение применять их в процессе профильного обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе профильного обучения.

Социально-психологическая компетентность в сфере обучения предполагает владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с учащимися, осуществлять индивидуальную работу с ними на основе результатов педагогической диагностики; умение пробуждать и развивать у них устойчивый интерес к выбранной специальности, к преподаваемому предмету.

Дифференциально-психологическая компетентность предполагает умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, умение грамотно строить взаимоотношения с ними, а также с их родителями и коллегами.

Целеполагающий компонент предполагает сформированность ценностного отношения к педагогической профессии, основанного на гуманистических идеалах, сформированность естественнонаучного мировоззрения, основанного на идеях системности, целостности мира; а также стремление к самосовершенствованию, потребность в самообразовании [6].

Представленная структурная модель профильно-ориентированной компетентности учителя обусловлена спецификой его профессиональной деятельности в условиях профильного образования, предъявляемыми к нему требованиями, а также условиями организации процесса обучения в многопрофильной школе.

Основной целью совершенствования подготовки будущих учителей математики в области профильного обучения геометрии должно быть развитие данной их компетентности. Достижение ее требует внесения соответствующих изменений, прежде всего, в содержание их подготовки. Оно должно интегрировать систему научно-педагогических знаний о сущности образовательного процесса, имеющего профильную направленность, и предметные знания в области геометрии, необходимые для успешной профессионально-педагогической деятельности в условиях профильного образования.

Так, наряду с формированием у них представлений:

- о роли профильного обучения в системе школьного образования, ориентации его на самоопределение школьников;

- об основных направлениях профильного обучения старшеклассников, о базовых общеобразовательных, профильных и элективных курсах, об особенностях разработки индивидуальных образовательных программ учащихся, современных техноло-

гиях организации педагогического процесса в профильном обучении и личностной оценке результатов обучения;

- о сущности, задачах и возможных курсах предпрофильной подготовки школьников, организации профориентационной и информационной работы с учащимися на средней ступени обучения, в содержание подготовки будущих учителей математики целесообразно включить еще и вопросы, связанные с формированием у них специальных знаний и умений по геометрии:

- о роли и значении геометрии в профильном обучении для конкретного учащегося;

- об особенностях содержания обучения геометрии на базовом и профильном уровнях;

- о специфике преподавания геометрии в классах различных профилей;

- владение методологическими основами личностно-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов к обучению и умение применять их в профильном обучении геометрии;

- о проектировании содержания обучения геометрии на профильном уровне, в том числе и программ элективных курсов различных видов (фундаментальных и прикладных), ориентированных на удовлетворение доминирующих образовательных потребностей личности учащегося.

Содержание их подготовки должно включать в себя еще вопросы, связанные с формированием знаний

- об информационно-коммуникационных технологиях в образовании и возможностях их применения в профильном обучении геометрии;

- о методах, формирующих практические навыки сбора и анализа информации, активизирующих самостоятельную работу учащихся, способствующих их самоопределению; многообразных видах учебной деятельности учащихся, таких как: проектная, исследовательская, самостоятельная работа с всевозможными источниками информации и базами данных и т.д., формирующих ответственность за результаты деятельности, спо-

способность к самоорганизации, становление их ценностных ориентаций;

– о технологиях управления развитием познавательной самостоятельности учащихся, процессом их самообразования, основанном на формировании их умений и навыков самомониторинга и самооценки;

– о современных методах и средствах диагностики индивидуальных особенностей учащихся, определения динамики продвижения учащихся в учебном процессе, учитывающих индивидуальные особенности ученика;

– о технологиях прогнозирования результатов образовательного процесса с позиций субъектно-дифференцированного подхода.

Все они должны найти отражение в содержании и психолого-педагогических, и специальных дисциплин предметной подготовки будущих учителей математики, как на уровне бакалавриата, так и в магистратуре. В их числе «Педагогика» и «Психология», и, конечно, «Теория и методика обучения математике», в рамках которой, в основном, рассматриваются вопросы методики обучения математике, в том числе и геометрической ее составляющей, на общеобразовательном и профильном уровне, а также курс «Информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе обучения математике».

Однако наиболее эффективное ее развитие возможно, если в систему подготовки будущих учителей математики включить специальный курс по выбору «Профильное обучение геометрии в средней школе» с приведенным выше содержанием и обучение осуществлять на основе деятельностного подхода. В рамках данного курса будущие педагоги могут не только изучать теоретические вопросы, знакомиться с примерами программ базового и профильных курсов геометрии, элективных авторских курсов, но и в качестве проектных работ разрабатывать собственные программы элективных курсов различных типов по геометрии для учащихся разных профилей подготовки, реализуемых в школе. В разрабатываемых программах

должны быть отражены и современные тенденции в развитии математики как науки, и новейшие информационно-коммуникационные технологии.

Кроме того, требуется подготовить к ним методическое обеспечение и в качестве проектно-исследовательских заданий спроектировать образовательный процесс, направленный на максимальную индивидуализацию обучения, усиление самостоятельного творческого начала в деятельности учеников; развитие их исследовательской деятельности и социальной практики.

Подобная организация подготовки студентов к реализации профильного обучения геометрии, основанная на положениях деятельностного подхода, ориентированная на будущие профессиональные их интересы, безусловно, будет способствовать развитию профильно-ориентированной составляющей их профессиональной компетентности.

Значимое место в содержании курса должно быть отведено вопросам использования при обучении геометрии современных информационных и коммуникационных технологий. Будущему учителю необходимо знать о целесообразности и возможностях их использования при обучении геометрии и адекватно применять их в соответствии с интересами, потребностями и способностями учащихся. Важность этой проблематики и объем рассматриваемых вопросов дают основание говорить о выделении в программе курса специального раздела для их изучения.

Целесообразно их использование и в ходе подготовки будущих учителей математики к реализации профильного обучения геометрии, это позволит повысить уровень их готовности к педагогической деятельности в условиях профильного образования.

В процессе подготовки будущих учителей математики к профильному обучению геометрии могут быть использованы и всевозможные формы обучения. Наряду с традиционными, в образовательный процесс могут быть включены и инновационные формы обучения, позволяющие активизировать творческий потенциал студентов, сти-

мулировать инициативу, самостоятельность, формировать умение выражать свои мысли. В их числе и он-лайн обучение путем использования возможностей социальных сетей и дополнительных сервисов, предоставляемых ими, путем организации виртуальных конференций, совместной работы в Google-документах, применения мобильных устройств. Возможно, что подобная практика пригодится им в перспективе для успешной реализации профильного обучения геометрии в школе, позволяя обеспечить учащимся доступ к качественным образовательным ресурсам ведущих научных и учебных центров, и предоставляя возможность построения индивидуальных образовательных программ. При необходимости возможно расширение масштаба обучения старшеклассников геометрии путем организации и проведения мега-уроков с привлечением коллег и учащихся из других школ, в том числе и зарубежных, а также ведущих ученых и методистов, что особенно важно для отдаленных и труднодоступных школ [7].

Обучение будущих учителей математики геометрии и вопросам ее преподавания в школе в условиях профильного обучения на основе описанной модели позволит улучшить качество их образовательной подготовки и повысить уровень готовности к реализации профильного обучения геометрии в школе.

Список использованных источников

1. Концепция предпрофильной подготовки учащихся и профильного обучения старшеклассников. Министерство образования и науки РК, Республиканский научно-практический центр Проблем 12-ти летнего образования, Астана, 2006.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» с изменениями и дополнениями (новая редакция) <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000487>
3. Шарыгин И.Ф. Нужна ли школе 21-го века Геометрия? // Матем. просв., 2004, выпуск 8, 37–52 Общероссийский математический портал Math-Net.ru.
4. Каскатаева Б.Р. Использование средств информационных и коммуникационных техно-

логий в профильном обучении // Научно-методический журнал «Педагогика и психология». – Алматы, 2014. – №1(18). – С.199- 203.

5. Силанов А.Н. Социально-педагогические условия моделирования программы профессиональной подготовки учителя для работы в профильной школе // Автореф. дисс. канд. пед. наук. Калининград., 2006. – 16 с.

6. Структура профессиональной компетентности учителя школы с профильным обучением // <http://studik.net/sovremennye-nbsp-problemy-nbsp-shkolnogo-obrazo-vaniya/>.

7. Камалова Г.Б., Аккасынова Ж.К., Макашев К. Мега-урок как инновационная форма организации обучения информатике // Научно-методический журнал «Педагогика и психология». – Алматы, 2016. – №3 (28). – С.106- 111

References

1. Konceptsiya predprofil'noj podgotovki uchashchihsiya i profil'nogo obucheniya starsheklassnikov. Ministerstvo obrazovaniya i nauki RK, Respublikanskij Nauchno - Prakticheskij Centr Problem 12-ti letnego obrazovaniya, Astana, 2006

2. Zakon Respubliki Kazahstan “Ob obrazovanii” s izmeneniyami i dopolneniyami (novaya redakciya) <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000487>

3. Sharygin I.F. Nuzhna li shkole 21-go veka Geometriya? // Matem. prosv., 2004, vypusk 8, 37–52 Obshcherossijskij matematicheskij portal Math-Net.ru

4. Kaskataeva B.R. Ispol'zovanie sredstv informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij v profil'nom obuchenii // Nauchno-metodicheskij zhurnal «Pedagogika i psihologiya». – Almaty, 2014. – №1(18). – S.199- 203

5. Silanov A.N. Social'no-pedagogicheskie usloviya modelirovaniya programmy professional'noj podgotovki uchitelya dlya raboty v profil'noj shkole. // Avtoref. diss. kand. ped. nauk. Kaliningrad., 2006. – 16 s.

6. Struktura professional'noj kompetentnosti uchitelya shkoly s profil'nym obucheniem // <http://studik.net/sovremennye-nbsp-problemy-nbsp-shkolnogo-obrazo-vaniya/>

7. Kamalova G.B., Akkasynova ZH.K., Makashev K. Mega-urok kak innovacionnaya forma organizacii obucheniya informatike // Nauchno-metodicheskij zhurnal «Pedagogika i psihologiya». – Almaty, 2016. – №3(28). – S.106- 111

Аңдатпа

Камалова Г.Б., Увалиева С.К. **Болашақ математика мұғалімдерін мектепте геометрияны бейінді оқытуға дайындау мәселесі туралы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Геометрия математикалық циклдағы пәндердің арасында да, мектеп пәндерінің арасында да маңызды оқу курстарының бірі болып табылады. Себебі ол ең алдымен тұлғаның, оның ресурстарының: ақыл-ой, мәдени және адамгершілік дамуының кең диапазонында қуатты құралы болып табылады. Сондықтан да геометрияны барлық жоғары сынып оқушыларына, әрине, олардың қызығушылықтары мен қабілеттерін ескере отырып үйрету орынды. Мұнда заманауи білім беру және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану оқыту үрдісін оңтайландыруға және оның тиімділігі мен сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы математикалық білім беруді ақпараттандыру жағдайында геометрияны мектепте бейіндік деңгейде оқытуды жүзеге асыру математика мұғалімдерінен бірқатар арнайы, кәсіби білім мен дағдыларды талап етеді және оның дайындығын жетілдіруді қажет етеді.

Бұл мақалада ақпараттық және бейіндік тәсілдерге негізделген геометрияны бейінді оқытудың болашақ математика мұғалімдерін дайындаудың моделі келтірілген. Осы модель негізінде дайындау олардың бейінді-бағдарлы құзыреттілігін дамытуды қамтамасыз ету керек, ол мектептің жоғары сатысында білім беруді ақпараттандырудың үдемелі қарқынын ескере отырып геометрияны бейінді оқытуды жүзеге асыруға дайындықты анықтайды.

Түйін сөздер: бейінді оқыту, геометрия, болашақ математика мұғалімдерін дайындау, педагогтың кәсіби құзырлығы, бейінді-бағдарлы құзырлығы, элективті курстар

Abstract

Kamalova G., Uvalieva S. **To the problem of training of future mathematics teachers to the profile teaching geometry at school** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

Geometry is one of the most important training courses both among disciplines of mathematical cycle, and among all school subjects. First of all, because it is a powerful means of developing the personality in the widest range of its resources: mental, cultural and moral. And therefore, it is expedient to teach geometry to all, without exception, pupils in the upper grades, taking into account, of course, their interests and abilities. The use of modern educational, and information and communication technologies will allow optimizing the learning process and increasing its effectiveness and quality. Realization of teaching geometry at school at the profile level within modern conditions of informatization of mathematics education demands from mathematics teacher a number of special professional knowledge and abilities, and it causes the necessity of improving his/her training.

This article presents a model of training of future mathematics teachers to profile teaching of geometry, based on information and activity approaches. Training based on this model must ensure the development of their profile-oriented competence, which determines the readiness for the implementation of profile teaching geometry at school senior level, taking into account the growing pace of informatization of education.

Keywords: profile teaching, geometry, training of future mathematics teachers, teacher's professional competence, profile-oriented competence, elective courses.

МРНТИ 14.27.09

Г.Ә. АБДИКАРИМОВА¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ САБАҚТАН ТЫС ІС-ШАРАЛАРЫ РЕТІНДЕ ЖАЯУ ТУРИЗМ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ӨТКІЗУ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Аталмыш мақалада білім алушы жастардың салауатты өмір сүруге деген ұстанымын, көзқарасын және болашақ мамандықта керек басқа да педагогикалық-психологиялық тұстарын сабақтан тыс спорттық немесе тәрбиелік іс-шараларда тимбилдинг (команда жасақтау) арқылы тәрбиелей және шыңдай берсе, деген тұжырымдар айқындалған. Заманауи талаптар бойынша өскелең ұрпақты мақалада берілген тимбилдинг әдістерімен тәрбиелеу қазіргі таңда білім беру үдерісін жаңа инновациялық технологияларды қолдану үдерісін нақтылай түседі. Онымен қоса, пәнаралық байланыстың ауызбіршілік тұрғыдағы үйлесімді реттілігін табуы – мақаланың құндылығын арттыра түседі.

Түйін сөздер: туризм, география, дене тәрбиесі, оқу үдерісі, сабақтан тыс іс-шаралар, спорттық-туристік жарыстар, дағды-машықтар.

Кіріспе. Қазіргі кезеңде білім беру мекемелерінде сабақтан тыс, дене шынықтыру-спорттық және тәрбиелік мақсатта, қандай да болмасын, іс-шараларды өткізу кең түрдегі оқу-әдістемелік, ғылыми әдебиеттердің үйлесімді топтамасын, тыңғылықты дайындықты, үлкен күш-жігерді, жүргізушінің біліктілігін, тәжірибесін, аталмыш іс-шараны бұқаралық түрде одан әрі қызықты да, пайдалы ұйымдастыру мәселелері алға тартылады.

Мұндайда, әріс-шараәкімшіліктік тұрғыда өз деңгейінде және ғылыми, оқу-әдістемелік құзыреттілігі аясында аясында түрлі етіп өткізуге болады. Соның ішінде, тимбилдинг (немесе команда жасақтау) әдісін атап өте, оның ерекшеліктері мен еліміздің білім беру жүйесіне әкелер пайдасын, дене қасиеттерін жетілдіретін ерекшеліктерін, педагогикалық-психологиялық тұрғыда тәрбие үдерісіне қосар үлесін ашып көрсетсек.

Сонымен, әртүрлі энциклопедиялық қайнар көздерде, «Википедия» сынды интернет желісіндегі білімділік сайттарында «команда жасақтау» немесе оның ағылшынша баламасы «тимбилдинг» (ағылшынша

Team building – команда жасақтау немесе құрау) терминдері, әдетте, іскерлік бизнес түсінігінде және қандай да болмасын, команданың жұмыс тиімділігін арттыру мен құру үшін қимыл-әрекеттердің кең түрдегі диапазонында қолданылады. Бұл түсінікке кез келген ұжымның (соның ішінде, білім беру мекемелері де) іс-қызметтік өмірін модельдейтін, оны біріктірілген белсенді іс-әрекеттерге ұжымды түрде үйретуге бағытталған корпоративтік мерекелер де, психологиялық (ойындық) тренингтер де жатады [1].

Жоғарыда көрсетілген мағлұматтарға қосарымыз – тимбилдинг (немесе команда жасақтау) барлық ұжымдарға бірдей жарасымды, әртүрлі адамдардың, топтардың, ұйымдардың бірігуіне немесе «бірге жұмыс жасауына» мүмкіндік беретін амал, сонымен бірге, белгілі бір іс-шараны өткізу үшін (мысалы, басым көпшілікте табиғат аясында өткізілетін, жасөспірімнің немесе ересек адамның туылған күні, ұжымның белгілі бір мерекесі, еліміздің атаулы күні және т.б.) уақытша жасақталған топтардың әртүрлі уақыт пен күнге арналып бас қосуы.

Мұнда мерекелік іс-шаралармен қатар, бұқаралық-спорттық, туристік ойын түрлерін ұйымдастырып өткізуге болады. Бұл тарапта табиғат аясындағы мерекені ұйымдастырушылар қатарында дене шынықтыру және спорт, география-туризм саласының мамандары болған жөн.

Бір шетінен қарағанда, аталмыш іс-шаралардың бұл түрі практика жүзінде қаржы жағынан, негізінде, әжептәуір деңгейде шығынды талап етеді. Көбінесе, осының кері әсерінен кез келген ұйымдастырылған іс-шара өз тиімділігін жоғалтады, бастапқыда ізгі ниетпен жоспарланған ойын немесе іс-әрекет түрлері құрдымға кетеді [2].

Осындай жағымсыз көріністердің кері әсері, әсіресе, экономикалық шығын жағынан тұрғын халықтың басым көпшілігі үшін, соның ішінде, өмір сүру деңгейі орта және одан да төмен отбасылардағы балалар үшін аталмыш ойын түрлерін өткізуде орындалуы қиын іс-шара болып қалады.

Негізгі бөлім. Біз іс-қызметтің бұл түрін білім беру мекемелерінде сабақтан тыс іс-шара ретінде өткізуді ұсынып отырмыз. Аталмыш сабақтардың жоғары әсерлі тиімділігін жоғарылату, өскелең ұрпақтың психологиялық және дене дайындығы дамуын жетілдіру үшін біз жаяу туризм, велотуризм, спорттық туризм мен спорттық бағдарлаудың әртүрлі түрлеріндегі жарыстардың элементтерін өткізуді ұсынамыз [3].

Осы спорт түрлерінің көмегі арқасында біз жастарды өзін-өзі жетілдіру үшін ұмтылысқа, барлық амалдарды қолдана отырып, мақсатқа жетуге, көшбасшылық қасиеттерге үйретуге, команда басшысы немесе капитаны ретінде жеке қасиеттерін дамыту үшін көмектесуге, төтенше жағдайларда салқынқандылық танытып, тиімді іс-әрекеттер жасау арқылы өскелең ұрпақтың өміріне жағымды әсер ететін мамандық пен жұмыс таңдауға, бос уақытын тиімді өткізуге арналған қызықты сабақтарға тартуды жоспарлап отырмыз. Өз кезегінде, жоғарыда аталған әдістер жоғары оқу орнында білім алуы үшін дұрыс таңдау жасауына міндетті түрде септігін тигізеді, деп тұжырым жасауға болады.

Біз ұсынып отырған айналысу жүйесі жалпы білім беру мекемелеріндегі жоғары сыныптар (9-11 сыныптар) мен жоғары оқу орындарындағы 1-2 курс студенттері үшін арналған. Аталмыш жүйе бойынша бүкіл оқу жылы бойы тимбилдинг сабақтарын аптасына бір рет өткізу ұсынылады. Айналысу сабақтары үйлесімді бірізділік бойынша, жазғы және қысқы болып бөлінетін бірқатар іс-шараларды өткізу көзделген [4].

Ұсынылып отырған бағдарлама бойынша әрбір айналысу сабағы екі сағатқа есептелінген. Онда айналысушылар алғашқы бір сағаттың көлемінде оқытушыға іс-шараны өткізу үшін даярлық жұмыстарына көмек етсе, екінші сағат көлемінде қатысушы ретінде командалық және жеке есептегі жарысқа қатысады. Бұнымен қоса, жарысқа қатысушылар дене шынықтыру және география мен туризм оқытушыларын тарта отырып немесе оларды қазылар алқасы етіп тағайындап, осындай іс-шараларды өздігінше жасақтап және ұйымдастыруына болады [5].

Жарысқа қатысушылар алдымен өздері, одан соң бүкіл команда боп, яғни, берілген сынақты команданың басқа мүшелерінің көмегінсіз, жалғыз өзі орындауы қиын тапсырмалардан тұратын жаяу туризмнің элементтері қолданылатын бағдарламалардың кейбір этаптарын ұсынамыз:

1. Сырықтар бойынша жүру.

а) Этап әрбір айналысушының жеке белсенділігіне орай негізделген.

Этап әр команда үшін 5 бағанмен және 1 сырықпен жабдықталған (баған ретінде ескі автомобиль доңғалақтары немесе ағаш тақталарын қолдануға болады). «Марш!» командасы бойынша бірінші қатысушы сырықты 1-ші мен 2-ші баған арасына көпір ретінде қолданып, сырық бойынша жүреді де, 2-ші бағанға жеткен соң, сырықты 2-ші мен 3-ші баған арасына қояды. Одан өтіп болған соң сырықты келесі бағанға қойып, нәтижесінде, ең соңғы бағаннан өткенге дейін жарыс этапының шартын орындайды. Сырықты тірек ретінде қолдануға және

бағаннан бағанға секіруге болмайды. Сөре алдында сырықтар 1-ші бағанның алдында жатады. Этапты өтіп болған соң, жарысқа қатысушы сырықты 1-ші бағанның алдына апарып қояды да, қолжалғауды команданың келесі қатысушысына береді. Команданың қалған жарысқа қатысушылары этапты дәл солай өтіп, жеңімпаз анықталады.

ә) Этап команданың ұйымдасқан түрде бірлесіп қимыл-әрекет етуіне негізделген (жарысқа қатысушы әр команда мүшелерінің саны, мысалға алғанда, 6 адамнан тұрады).

Бұл этапта әр команда 5 бағанмен және 3 сырықпен қамтамасыз етілген.

Этаптағы тапсырма бойынша бүкіл команда болып, біруақытта, берілген сырықтар санымен, аталмыш этапты өтіп, тапсырманы бітіру керек.

Қатысушылардың этаптағы тапсырманы орындау үлгісі. Бірінші қатысушы бірінші сырықты алады да, оны 1-ші және 2-ші баған арасына қойып өтеді, одан кейін екінші қатысушыдан екінші сырықты алып, оны 2-ші және 3-ші баған арасына қойып, 3-ші бағанға өтеді. Ар жағында ойынға әлі қатыспаған үшінші және төртінші қатысушы екеуі үшінші сырықты екінші қатысушы арқылы бірінші қатысушыға сырықты қол жалғастыра береді, оны бірінші қатысушы 3-ші мен 4-ші баған арасына қойып, екінші қатысушы екеуі сонда қалғандарын күтеді. Үшінші мен төртінші қатысушы 3-ші бағанға өтіп жатқан кезде, бесінші мен алтыншы қатысушы 2-ші бағанға өтуі керек, ал алтыншы ойыншы 1-ші сырықты алып, алда тұрған басқа қатысушылар арқылы бірінші қатысушыға қол жалғастыра береді. Бірінші қатысушы сырықты соңғы 4-ші мен 5-ші бағанның ортасына қойып, тапсырманы бітіре шығып кетеді. Өз кезегінде, қалған ойыншылар бірінен соң бірі бағандардан өте, соңғы қатысушы бағандар арасында жатқан сырықтарды кезегімен жинай, алдағы қатысушыларға бере, этапты аяқтайды.

2. Туристік байлаулар.

а) Этап әрбір қатысушының жеке белсенділігіне негізделген. Бұл этап, сонымен

бірге, байлаулардың және репшнурлардың (қалыңдығы 6 мм немесе 8 мм, ал ұзындығы 1 метр арнайы туристік орам жіп) атаулары көрсетілген карточкалармен жабдықталған. «Марш!» командасы бойынша жарысқа қатысушы команданың бірінші ойыншысы 1-ші карточканы алады да, онда көрсетілген орамды байлайды. Одан соң ол эстафетаны келесі қатысушыға береді. Қалған қатысушылардың барлығы тура бірінші қатысушы сияқты, этапты өтіп, ойынды аяқтайды.

Этапта қолдануға ұсынылған туристік байлаулар: тік, қарама-қарсы, өткізгіш, «сегіздік» өткізгіш, қосақталған өткізгіш, австриялық өткізгіш.

б) Этап команда мүшелерінің үйлесімді ұйымдастыра жасаған қимыл-әрекеттеріне байланысты негізделген.

Бұл этап байлаулардың және репшнурлардың (қалыңдығы 10 мм, ал ұзындығы 5-7 метр) атаулары көрсетілген карточкалармен жабдықталған.

Міндеттері. Мұнда сайысқа команданың екі мүшесі қатысады. Олар екеуі де бүтіндей бір жіптің ұшынан ұстап тұрып, жіпті қолдан жібермей, туристік байлаулар жасайды.

Этапта қолдануға ұсынылған туристік байлаулар: тік, қарапайым, өткізгіш, «сегіздік» өткізгіш, қосақталған өткізгіш, австриялық өткізгіш.

3. Бағдарлау.

Этаптың міндеті: білім беру мекемесінің сызба-жоспары арқылы аталмыш ғимараттың ішінде бағдарлай алумен анықталады.

Мәре алдында әрбір команда ғимараттың үлгі-қартасын алады да, бір минуттың ішінде команда мүшелері онда белгіленген топографиялық объектілер мен белгілердің орналасуын жаттап алуға тырысады. Бір минут аяқталған соң, әр командадан картаны алып қояды. «Марш!» командасы бойынша бірінші қатысушы ғимараттың сызбасын алады. Онда ол мәре алдында картаның кескін бөлік орындарын жаттап алуының арқасында, ғимараттың сызбасын пайдалана, картаның өзіне тапсырылған бірінші кескін бөлігін, өзіне берілген белгіленген

нүктені ғимарат бойынша табу үшін бағдарлай бастайды. Өзіне тапсырылған кескін бөлігін тауып болған соң, бірінші қатысушы сөреге қайтады да, қолжалғауды командалас келесі қатысушыға береді. Этап соңғы қатысушы соңғы кескін бөлікті тауып, мәреге келгенше жалғаса береді. Картаның барлық кескіндерін бірінші боп тапқан, оны жады бойынша барлық кескін бөліктерді картада бірінші боп дұрыс жинақтаған команда жеңіске жетеді. Картаның кескін бөліктерінің саны қатысушылардың санына байланысты болуы керек.

4. Аспалы көпірден өту.

Этап тапсырмасын орындау үшін әрбір команда ойын алаңының немесе спорттық залдың (далалық жағдайларда, аласа қыраттардың арасы, ойпаттар) ені бойынша біріншінің үстіне бірі орналасқан, екі параллель тартылған жіптермен жабдықталуы керек. Тартылған жіп қанаты бойында мәрелік сызық белгіленген межеден сақтандыру құралдарынсыз асуға болмайтын этаптың қауіпті нүктелері көрсетілген. «Марш!» командасы бойынша бірінші қатысушы тартылған жіп қанаты бойынша қимыл-әрекетті бастайды [6]. Техника қауіпсіздігін сақтау мақсатында әрбір қатысушы аспалы көпірден бір-бірлеп, өзін-өзі сақтандыру құралдарын қолдана өтеді. Тартылған жіп қанаты бойынша қауіпсіздік белдігін тағу реті мен ережелері:

– тартылған жіптің жоғары бөлігін ұстап, мәре сызығын баспай, өзін-өзі сақтандыру ережесін сақтап, жарысты бастауға дайын тұру (ұзындығы қол ұзындығынан аспайтын және одан қысқа емес өзін-өзі сақтандыру белдігімен қанаттың жоғары бөлігіне байлана тіркеу карабинын қыстыру);

– тартылған жіптің төменгі бөлігіне шығып, қимыл-әрекетті бастау;

– қанаттың жоғары бөлігіндегі қыстырылған карабиннен босау реттілігі – кері ретпен орындалады;

– сөре сызығына жеткен соң, жіптің жоғары бөлігіндегі өзін-өзі сақтандыру белдігін (карабинді) шешкен соң, екінші қатысушы

сақтандыру белдігін тағып, қимыл-әрекетті бастайды. Жарыс этапы барлық қатысушы өтіп біткеннен соң барып аяқталады.

Жарыс жүріп жатқан кезде басқа қатысушылардың тартылған жіп қанатына жүктеме түсіруіне (төменге қарай тартуына) қатаң тыйым салынады. Тартылған жіптің қанатына сақтандыру карабинін тіркеу және шешу үдерісі барысында өзара көмектесуге рұқсат беріледі.

5. «Дөңестер».

а) Этап әрбір қатысушының жеке белсенділігіне негізделген. Бұл этапты далалық жағдайларда орындау үшін домалақ етіп кесілген жалпақ ағаш немесе резеңке дөңкелерін қолданған жөн. Ал, білім беру мекемелерінде спорттық алаңның жеріне немесе залдың еденіне бормен (әкпен) белгілер сызуға болады. Оның диаметрі 20 см-ден 50 см-ге дейін, «дәліз» ұзындығы шамамен 5 метр, ал ені – 2 метрден аспауы қажет.

Міндеті. Әрбір қатысушы «суды басып кетпей», яғни, белгіленген сызықтан асып кетпей, аталмыш «дөңестерден» жүгіріп өтіп шығу керек. Жаттығуды әрбір қатысушы қолжалғау әдісімен, уақытты қолдана, кезектесіп орындайды. Дөңестер бойынша өтуді аяқтарды айқастырмай өту керек, яғни, аяқтар жүру кезіндегідей қимылдауы қажет.

ә) Этап команда қимыл-әрекеттерінің үйлесімді біркелкі орындалуына негізделген.

Этаптың жабдықталуы тура А нұсқасындай, бірақ, этаптың ортасына доңғалақ қосып, оны кішкене аралшық ретінде қолдануға болады.

Міндеттері. Этаптың бірінші бөлігінде көлемі қатысушылардың санына байланысты көбейіп немесе азайып тұратын аралшыққа, алғашында, барлық қатысушылар жиналады. Аралшыққа барлық қатысушылар жиналғаннан соң барып, этаптың екінші бөлігі, яғни, дөңестен дөңеске секіре, аралшықтан мәреге жету этапымен аяқталады.

Қорытынды: аталмыш тапсырмаларды орындау барысында біз дене шынықтыру және спорт саласына да, география және ту-

ризм саласына да бірдей пайдалы тимбилдинг міндеттерін шешеміз. Ол міндеттерді орындау кезінде туристік кедергілерді күрделілендіре отырып, жарысқа қатысушылардың берілген тапсырмаларды жекелей орындай алмайтын, оларды тек команда боп, біріге үйлесімді қимыл-әрекеттер жасағанда ғана орындалатын етіп, мамандықтар бойынша педагогикалық-психологиялық тұрғыда қатарынан бірнеше мақсат-міндеттерге жетуге болатынын дәлелдедік [7].

Осылайша, аталмыш сабақтардың барысында туристік жарыстарға қатысушыларды туристік кедергілерден өтуге ғана емес, сонымен бірге, бір командада бірлесе жұмыс істеуге, оларда өзін-өзі жетілдіруге, мақсат-мұратқа жетуге деген ұмтылушылықты, әрбір команда мүшесінде көшбасшылық қасиеттерді және команда капитаны немесе басшысының жеке қасиеттерін дамытуға үйретуге болады.

Пайдаланылған әдеби қайнар көздер тізімі

1. Антонов О.В. Тимбилдинг с элементами пешеходного туризма как форма проведения внеурочных занятий в школе /Антонов О.В. //Сборник статей IX международной научной конференции Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств

в ВУЗах 8-9 февраля 2013 г.– Белгород-Харьков-Красноярск-Москва. – 2013. – С. 35-38.

2. Сейсенбеков Е.К. Спорт теориясы мен әдістемесі: Оқулық, Астана, ЕҰУ, Нұрлы бейне баспасы, 2013. – 331 б.

3 Сейсенбеков Е.К. Білім алушының жеке дене мәдениетін тәрбиелеудің педагогикалық әдістері //Педагогика және психология, 2016. – № 1(26). – 118-122 б.

4 Seisenbekov Y.K. Scientific-theoretical aspects of new organizational forms of physical education in the educational process of secondary schools of the Republic of Kazakhstan. Journal Scientific Review of Physical Culture, University of Rzeszów, 2014, P. 97-102.

5. Хасенов А.Х., Көрпеш Ж. (құрастырушылар), Бермухамбетова А.Н. (аудармашы) Туризмнің белсенді түрлерінің техникасы мен тактикасының негіздері: Оқу құралы. – Астана.: «Тұран-Астана» университеті, 2009. – 230 б.

6 Федотов Ю.Н. Спортивно-оздоровительный туризм. – М.: Советский спорт, 2002. 9-12 с.

7. Ердавлетов С.Р. География туризма: история, теория, методы, практика. – Алматы: Атамұра, 2000. – С. 336.

Аннотация

Абдикаримова Г.А. **Методы проведения элементов пешего туризма как форма проведения внеурочных занятий в учреждениях образования** //Педагогика и психология №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В данной статье дается прояснение принципов и взглядов обучающейся молодежи о здоровом образе жизни, о значении тимбилдинга (командообразования) во внеурочных спортивных и воспитательных мероприятиях для освещения педагого-психологических сторон подрастающего поколения в воспитательных целях самосовершенствования. По современным требованиям воспитание подрастающей молодежи методами тимбилдинга, указанных в статье, в современное время еще более конкретизирует процесс применения новых инновационных технологий в образовательном процессе. Кроме этого, гармоничное сочетание междисциплинарных связей в единстве – повышает значимость данной статьи.

Ключевые слова: туризм, география, физическое воспитание, учебный процесс, внеклассные мероприятия, спортивно-туристические соревнования, навыки и умения.

Abstract

Abdikarimova G.A. **Methods of carrying out elements of nursery tourism as a form of external education in educational institutions** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, Kazakh National Pedagogical University named Abai.

This article clarifies the principles and views of young people studying healthy lifestyles, the importance of team building in after-hours sports and educational activities to illuminate the pedagogical and psychological aspects of the younger generation in the educational purposes of self-improvement. According to modern requirements, the upbringing of young people by the methods of team building, mentioned in the article, in modern times even more specifies the process of applying new innovative technologies in the educational process. In addition, the harmonious combination of interdisciplinary links in unity – increases the importance of this article.

Keywords: tourism, geography, physical education, educational process, extra-curricular activities, sports and tourist competitions, skills and abilities.

МРНТИ 16.01.11

Д.М. МАХМЕТОВА¹

¹ *Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)*

ОБ ЭТАПАХ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДСТИЛЕЙ (на примере речевых структур научно-естественного и научно-технического текстов)

Аннотация

В статье показаны этапы формирования научно-естественного и научно-технического подстилей речи. Речевые структуры исследованы методами лингвистики и переводоведения. Научная журнальная статья на основе этих результатов рассматривается как самый высокий этап в деятельности речевого общения. Большое внимание уделено речевым структурам на основе ассоциаций. Показаны языковые лексические особенности речевых структур, коммуникативная стратегия выбора речевых ситуаций из реальной действительности. На этой основе предложена трехуровневая классификация речевых структур, которая опирается на основные этапы в процессе формирования коммуникативной речи. Актуальность и новизна материалов этого исследования соотнесена с теоретическими и практическими проблемными вопросами перевода в англо-русскоязычной научной сфере. Материалы данной и других работ по данной тематике используются в практике преподавания английского языка студентам естественных факультетов Казахского национального университета им. аль-Фараби. Подготовлены и опубликованы методические разработки, учебные пособия.

Ключевые слова: журнальная статья, информативный текст, научный подстиль, речевые структуры, речевая ситуация, речевое общение, ассоциативные структуры, языковые единицы, лексико-стилистическая оценка.

Введение. Научный информативный текст из области естественных, либо технических наук является постоянным объектом исследования в лингвистике и переводоведении. «Различать речь и язык необходимо, так как в самой действительности существует соответствующее глубокое различие, и поэтому без учета этого различия языкознание не может существовать как специальная и подлинная наука, наука о язы-

ке как таковом, т.е. как о важнейшем средстве общения людей» [1, С. 12]. В процессе общения людей, говорящих на разных языках, этот факт приобретает значение задач, которые требуют изучения единиц речи и единиц языка во взаимоотношении с разных сторон. Способ общения, уровень развития речи, языковая компетенция, цели общения конкретизируют направленность и содержательный объем задач.

Объектом изучения является информативный текст в виде журнальной статьи. Журнальная статья – это не только экспресс-проводник научных знаний по определенной научной специальности. Важен коммуникативный эффект от статьи. Автор научного информативного текста закрепляет за собой право на новизну представленной в тексте информации. Для лингвистических наук и переводоведения, для процесса образования в целом, для изучения и обучения иностранным языкам важна другая сторона представленной в тексте информации. Стилистические особенности речевых единиц, связанные с переходом от одного языка к другому, также приобретают характер приоритета. Взаимные языковые переходы требуют аргументированного подхода к выбору переводческих значений слов, к языковым способам формирования исходных речевых структур на языке перевода. В современной практике переводоведения актуальной становится проблема в отношении речевых единиц со сложной синтаксической структурой, речевых единиц, усложненных аспектом языковой семантики употребляемых слов. Новизна исследований концентрируется на речевых структурах, которые в научных текстах появляются на основе соотносительности с действительностью живой и неживой природы.

В теории перевода с русского на английский язык и, наоборот, с английского на русский язык, мало изучена лексико-семантическая природа речевых структур современного научно-естественного и научно-технического текстов. Изучение научного подстиля текста в настоящее время связано с изучением лексических единиц, где главное место всегда занимали термины. Однако на нынешнем этапе стилистические черты научного текста, выражаемые понятиями «логичность», «точность» требуют добавления определений «профессиональная», «информативная». Не только вид научной деятельности, но и деление данного вида научной деятельности на более узкие профили, стали причиной дифференцированного отношения

к словам. Слово в речи воспроизводит коммуникативно-пригодную или коммуникативно-полезную информацию. Поэтому язык носителя современной научной информации приобретает характер целенаправленного использования значений слов в составе более сложных языковых единиц. Предложения и словосочетания, как основные виды языковых единиц научного текста, выражают «в их данном конкретном совокупном применении более или менее сложную мысль или цепь мыслей (лишь в особых редких случаях только эмоцию), которая как целое не входит в состав языка, но принадлежит к известной сфере человеческой деятельности, обслуживаемой языком» [1, С. 14].

Главная цель – описание научных результатов должно восприниматься коммуникантами по профессии безошибочно. В формировании речевых структур текста отчетливо прослеживается характер мыслительной деятельности, присущий для данной коммуникации. Она опирается на научно-коммуникативные знания: законы, теории, гипотезы, результаты предыдущих исследований, что, безусловно, находит отражение в речевых структурах текста.

В этой работе мы поставили перед собой цель изучить этапы в развитии речевой деятельности в научных коммуникациях, относящихся к сфере естественных и технических наук. Выбор материалов научно-естественных и научно-технических текстов для изучения объекта «речевые структуры информативного текста» обусловлен тем, что научно-переводческая и научно-педагогическая работа многие годы связана именно с этими коммуникациями. Исследование проводилось методами и средствами лингвистики, переводоведения, а также на основе приемов логики. Результаты исследований многозначны, как в теоретическом, так и в практическом отношении. Один среди многих аспектов применения связан с совершенствованием методик обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. В методологии обучения иностранному языку не последнее место отводится методикам,

развивающим речевые навыки [2-5]. Для студентов нефилологических специальностей востребованной становится профессионально-коммуникативная речь, особенно на конечном этапе обучения при подготовке выпускных работ и диссертаций. Поэтому процесс преподавания иностранного языка должен реализовывать эту сторону профессионального образования с помощью специальных текстов. Продуктивны в этих целях тексты в виде «научной журнальной статьи». Обучение на таких текстах должно быть теоретически обоснованным с позиций лингвистики и переводоведения, где центральной проблемой является адекватное взаимодействие исходного и переводящего языков. Решение этих проблем невозможно без анализа практического материала – ре-

чевых произведений научных информативных текстов.

Основная часть. Экспериментатор и его экспериментальная деятельность – главное условие существования научно-естественных и научно-технических коммуникаций. Благодаря использованию экспериментальных методов познания, научная деятельность в этих коммуникациях приобретает характер реальности. Ситуация рассматривается как определенный этап или стадия в процессе научного эксперимента. Сложность научных ситуаций и связей между отдельными ситуациями заставляет чаще обращаться к реальной действительности, то есть к хорошо известным и хорошо описанным ситуациям человеческого бытия. Это подтверждают лексические единицы текста.

Таблица 1

Речевые структуры из научных журнальных статей

№	Речевые структуры	Название научного журнала
1	1.1. Copolymer chains; 1.2. Closed-packed spheres; 1.3. Free energy; 1.4. Flat and identical surfaces; 1.4. Flat and identical surfaces; 1.5. Surface-copolymer interactions play important role in determining final morphology of the system. 1.6. The lower surface is flat, the upper surface is zigzag;	Journal of Polymer Science, Vol.47, No.1, January 1, 2009. Part B. Polymer Physics, P.p.1 – 9.
2	The results may serve for improving the mixing effect of polymer composites, especially in case of dispersed highly viscous phase.	Journal of Polymer Science, Vol.47, No.1, January 1, 2009. Part B. Polymer Physics, P.p.25-
3	3.1. A number of composites like carbon nanotube PDLC; 3.2. The resulting material is a sort of “Swiss Cheese” polymer with liquid crystal droplets filling in the holes. 3.3. Dielectric measurements of crystal-polymer composites have been carried out using an impedance/gain-phase analyzer with sandwiched-type sample holders.	Polymer Composites, 2008, P.p. 638-643.
4	These gels undergo a temperature-induced collapse from an extended coil to a globular structure.	Advances in Polymer Technology, Vol. 27, No. 1, 27-
5	Порог сажеобразования	Журнал «Физика горения и взрыва», Т.41, №6, 2005. с.137-156.
6	The fullerene content is expressed in weight fraction of all extracted fullerenes from the soot.	Журнал «Carbon», 43, 2005. с. 311 – 319. С. 313.

Таблица 2

Лексические особенности речевых структур
 (описание нескольких примеров из таблицы 1)

Речевая структура, №	Языковая единица, лексическая единица	Речевая ситуация по соотнесенности с действительностью	Лексическое значение в научном тексте
5	Слово «порог», общеупотребительная лексика.	Реальная, распространенная ситуация в бытовой сфере деятельности.	Основное, прямое, согласно словарной статье
4	Слово «collapse», интернационализм на латинской основе	Реальные ситуации из разных сфер деятельности, в том числе и бытовые	Основное, прямое, согласно интерпретации в словарной статье
3 (3.3)	Слова: 1. « <i>composites</i> », интернационализм на латинской основе; 2. « <i>sandwiched</i> » общеупотребительная лексика наряду со спец. в области кулинарии и питания	1. Творческая сфера: литература, музыка, изобразительное искусство, танец и т.п. 2. Кулинария: бытовая и общественная сферы деятельности: питание, пища, еда	Значения по интерпретации, согласно словарной статье.

Каждый этап в научной деятельности связан с формированием навыков научной речи. Чтобы найти более правильную и более точную модель механизма, по которому реализуется та или иная ситуация в целостном научном эксперименте, используются традиционные и нетрадиционные способы сопоставления смысла научных ситуаций с ситуациями из человеческого бытия, то есть ситуациями из реально-существующей действительности. Традиционность выражается коммуникативными стандартами и стереотипами. Чаще всего это речевые структуры, на формирование которых оказывает влияние предметная база высшего профессионального образования. На этом этапе речевые структуры лексически и синтаксически зависимы, так как находятся под влиянием речи преподавателей, книг учебного характера, методических разработок для практических занятий. Приведем лишь два примера, которые подтверждают наш вывод.

1. Высказывания из химического текста: «Определение суммы *Cr* и *Mn*», «*Cr* определяют по разности». Слово «сумма» привычный для химической коммуникации математический термин с хорошо известным смыс-

лом, который сохраняется и в химическом тексте [6, С. 56].

2. Высказывания из научно-технического текста: «*Conical flame front*»; «*The flame front maintains a highly wrinkled, somewhat unstable geometry*». Слова «*conical*» и «*geometry*», в сочетании со словами «*flame front*», сохраняя смысл, который им придается в математике, выполняют грамматическую роль определения. Словосочетанию «*flame front*» придается значение предмета с правильной, либо неправильной геометрической формой [7, СС. 28, 33].

Нетрадиционные высказывания обычно соответствуют этапу самостоятельной научной деятельности. Они отражают характер мыслительной деятельности, которая находится под влиянием общения, осуществляющегося разными путями. Частыми становятся речевые структуры со словами: *система, парадигма, прагматика, классификация, анализ, синтез, схема, симметрия/асимметрия, play/role, transition, interaction, symmetrical, asymmetrical, cooperative, segment, section, case/пример, случай*. Востребованной становится лексика интернационализмов. Выявлена смысловая тенденция от включения их

в предложения. Например, с целью отразить личность, структуру, строение и последовательность, временные рамки.

Таблица 3

Коммуникативные особенности речевых структур

Речевая структура и тип текста	Языковая единица	Лексическая единица	Коммуникативная цель
«эмиссия сажи», текст по физике на русском языке [8, с.138]	Словосочетание	Интернационализм: эмиссия	Дифференцированно выразить природу физического явления «испускание элементарных частиц сажи», в отличие от химического процесса образования твердого вещества «сажи».

Абстрактно-отвлеченная мыслительная деятельность формируется на этапе научной деятельности, когда происходит изменение окружения. Если активно и сознательно реализуются отношения на основе «языка, системы культурных ценностей и приоритетов», «языка и социальных отношений и проблем», «языка и политических систем», то это со всей очевидностью проявляется в лингвистике речевых единиц текста. Языковая среда оказывает прямое и сильное влияние на языковую компетенцию, способствует развитию имитативного восприятия общепринятых понятий, развитию языкового вкуса. Для этого этапа характерны нетрадиционные ассоциации. Сюда можно причислить речевые структуры, построенные на объединении понятий из разных наук, либо на объединении научных понятий с обычными понятиями из обычной действительности.

Мы условно выделяем три уровня в коммуникативной деятельности речевого общения, опираясь на языковые особенности речевых структур научно-естественного и научно-технического текстов. Первый уровень – обычный, стереотипный характер речевых произведений. Второй уровень – сред-

ний, профессионально-научный характер в деятельности речевого общения. Третий уровень в деятельности речевого общения проявляется индивидуальными особенностями речи, которые связаны с идейными, психологическими, эстетическими установками ученого в сочетании с его воспитанием, образованием, творческими способностями. Высоким является фактор коммуникативно-нетрадиционного в характере мыслительной деятельности по отношению к восприятию/воспроизведению информации. Речевые структуры, которые можно с полным правом отнести к третьему уровню, формируются либо на основе спонтанных, либо тщательно продуманных ассоциаций. Речевые структуры третьего уровня в научных информативных текстах составляют малую долю в сравнении с первым и вторым уровнем, по причине того, что они по сути своей легко переформируются в речевые структуры первого и второго уровня.

Кроме того, они обычно функционируют в тексте как носители строго определенной узкой научной информации, для адекватного восприятия или объяснения которой наилучшим способом является ее образное выражение.

Таблица 4

Ассоциативные речевые структуры

Речевая структура	Основная языковая единица	Языковая единица с ассоциативно-смысловой нагрузкой (функцией)	Коммуникативная цель ассоциации	Уровень развития речевых навыков
«Графитовая роза», текст по физике на русском языке	Слово «графитовая» Спец. лексика в химии.	Слово «роза», термин в ботанике, название растения с лепестковой структурой.	Отразить лепестковую структуру графитового вещества	Третий уровень
«Графитовая нанотрубка» текст по физике на русском языке	Слово «графитовая» Спец. лексика в химии.	Слово «нанотрубка», сложное слово: нано – число 10^{-9} ; трубка – слово общей лексики, предметное значение.	Отразить цилиндрич. вид и размеры графитовой структуры	Третий уровень
«Толпа электронов», текст по химии на русском языке	Слово «электронов». Спец. лекс. в естест. и техн. науках	Слово «толпа», общеупотребительная лексика в ситуациях о живой природе: «столпотворение»	Отразить явление (стадию) хаоса, беспорядка	Третий уровень

Заключение. Этапы формирования стиля в научно-естественных и научно-технических коммуникациях связаны с логическими структурами процесса познания. Структуры знаний, формирующиеся в процессе профессионального обучения, естественным образом развиваются в процессе профессиональной деятельности. Факторы современности – изучение иностранных языков, использование интеллектуальных мобильных технологий – расширяют научные контакты, распространяя научную информацию с большой скоростью.

Этапы формирования стиля речи в научно-естественных и научно-технических коммуникациях являются естественными и логичными лингвистическими структурами. Научная коммуникативная деятельность отражается в действительности с помощью речевых структур. Речевые структуры каждого этапа отражают уровень научной компетенции, которая тесно связана с развитием речевых навыков. Научная речь обогащается манерой изложения, характерной для разных сфер человеческого бытия. Журнальная научная статья рассматривается как самый высокий этап в формировании

научного стиля речи. Речевые структуры в информативных текстах естественных и технических наук представляют собой особый речевой материал, требующий исследования.

Список использованных источников

1. Смирницкий. А.И. Синтаксис английского языка. – М.: ЛКИ, 2007. – 296 с.
2. Щавелева Е.Н. How to make a scientific speech. Практикум по развитию умений публичного выступления на английском языке: Учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2012. – 92 с.
3. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода. Теория и практика перевода: Учебное пособие. – М.:НВИ – ТЕЗАУРУС, 2005. – 216 с.
4. Махметова Д.М., Алекова Р.Н., Луговская Е.И. Чтение и перевод англоязычных текстов химической отрасли: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 175 с.
5. Махметова Д.М., Гумарова Ш.Б., Луговская Е.И. Scientific writing through translation: Учебно-методическое пособие для магистрантов. Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 134 с.
6. Моросанова С.А., Прохорова Г.В., Семеновская Е.Н. Методы анализа природных и промышленных объектов: Учебное пособие. – М.: МГУ, 1988. – 95 с.

7. Marcum S.D., Ganguly B.N. Electro-field-induced flame speed modification. – Combustion and Flame. – 2005, No. 5, Vol. 143. P.p. 27 – 36.

8. Мансуров З.А. Сажеобразование в процессах горения (Обзор). Физика горения и взрыва. – 2005. – №6, Т. 41. – с. 137 – 56.

Аңдатпа

Махметова Д.М. **Ғылыми стильдің түрлері: қалыптастыру кезеңдері және лингвистикалық тәсілдері (ғылыми-жаратылысты және ғылыми-техникалық сөйлеу құрылыстар)** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №3 (32), 2017.

Мақалада көрсетілген, қандай кезінен бастап жаратылыс және техникалық стиль қалыптасады. Сол себебімен ғылыми журнал материалдары лингвистикалық және аударма әдістермен зерттелген. Ғылыми журналдарда басып шығаралған мәтіндер ғылыми сөйлеудің дамуы ауданда ең жоғары кезең деп саналады. Зерттеудің маңыздылығы және жаңалығы ғылыми мәтін аудандағы теория мен практикасында аудармашылық ерекшеліктерге байланысты. Басқа аспект ол шетел тілдерге үйрету методикаларға байланысты. Сөйлеу құрылыстарды зерттеу методикасы лексикалық бірліктердің мағыналар арқылы әрекеттесуіне негізделген. Сөзге қойылатын мағына реалды тілқатынасты жағдайларға тең болу керек. Тіл әдістерге тең, тіл әдістерге тең емес сөйлеу құрылыстар бөлініп шығарылған. Ассоциацияға негізделген сөйлеу құрылыстар лингвистикалық құбылыстармен салыстырылған. Метафора, экспрессивті лексика бойынша баға беріп, кейбір сөйлеу құрылыстардың мән-мағынасын түсіндіруге болады. Лексика және ғылыми коммуникация арасындағы байланыс сөйлеу құрылыстардың ерекшеліктермен көрсетілген. Сол негізінде ғылыми стиль түрлері үш кезеңдегі ғылыми құбылыс деп көрсетілген.

Түйін сөздер: журнал мақаласы, информаттілік мәтін, ғылыми стиль түрі, сөйлеу құрылыстар, тіл-қатынас, ассоциативті құрылыстар, тіл бірліктері, лексика-стилистік бағасы.

Abstract

Makhmetova D. **On the stages and linguistic means of the formation of substyles (on the example of speech patterns of scientific – based and technical texts)** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

The article shows the stages of forming scientific and technical substyles. The speech patterns were studied using translation studies and linguistic methods. The scientific article is considered as the highest stage in the speech activity. The article discusses the speech patterns based on associations. Lexical features of speech patterns, communicative strategy of selecting speech situations from the reality were shown. The three-staged classification of speech patterns was developed based on it. This classification rests on the main speech stages. Topicality and novelty of this study is connected with theoretical and practical problems of translation in English-Russian scientific sphere. The materials of this paper and other papers on the given topic are being used in the teaching practice of English for the students of natural sciences specialties at al-Farabi Kazakh National University.

Key words: article, informative text, scientific substyle, speech patterns, speech situation, communication, associative structures, language units, lexico-stylistic evaluation.

МРНТИ 00.09

С.Т. ИМАНБАЕВА¹, А.А. МОМБЕК²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ДАРИЯ ЖҮРЕК

Аңдатпа

Мақалада қоғам қайраткері, академик Ш.К.Беркімбаеваның қазақ елінің дамуы үшін атқарған қызметі, ғылыми еңбектері және өмір деректері туралы мағлұматтар қамтылады. Бүкіл саналы өмірінің негізгі бөлігін білім беру мен ұстаздыққа арнаған тұлға, көрнекті ғалым, қоғам қайраткерінің жауһардай жарқыраған жақсы қырлары жан - жақты ашылып берілген. Атқарған қызметі мен қайраткерлігі арқасында жарты ғасырдан аса уақыт білім жүйесімен біте қайнасып, оның қиын кезеңдерін бастан өткізгені, ұлы дала елінің дамуына қосқан үлестері нақтыланады.

«Ізгілікті іздеп келем», «Әлі де ізгілікті іздеп келемін», «Мен қазақтың қызымын» монографияларын, «Педагогика тарихы», «Әлеуметтік педагогика» т.б. оқулықтарын зерделелей отырып, бүгінгі ұрпақ тәрбиесінің бойындағы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға негіз болатыны қарастырылған. Әр айтылған тұжырымның тұлға бойындағы рухани - адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда маңызы ерекше екенін атай отырып, еңбектеріндегі ғылыми тұжырымдарды сұрыптай отырып болашақта «АР» кодексін дайындауға болатыны дау тудырмайтыны нақтыланады.

Түйінді сөздер. Дария жүрек, зиялылық, парасаттылық, бекзаттылық, ұлы дала елі, мәңгілік ел, кеменгерлік, тұлға, ұлттық мектеп, ұлттық мәдениет, әлем университеттерінің ұлы хартиясы, ұлы дала елінің академигі.

Ұлы дала елінде елім деп өткен, ерлігімен ел жадында мәңгіге сақталған ұлы тұлғалар қанша ма? Ұлы дала елінің ұрпақтан – ұрпаққа мәңгілікке жалғасқаны осындай ұлы тұлғалардың арқасында емес пе?

Қазақ елінің ұлан даласының қаншалықты кеңдігі – кен жүректі, дария жүректі тұлғалардың арқасында деп білеміз.

Ұлы дала елінің мәңгілік ел деңгейіне жетуіне үлес қосқан, ұлтым деп жанын шүберекке түйген тұлға кім, ол қазақтың бір туар қызы Шәмшиә Көпбайқызы...

Қазақ елім, ана тілім, ұлттық мектебім деп бар өмірін сарп еткен де қазақтың бекзат тұлғалы, өр мінезді қызы Шәмшиә Беркімбаева!

Ұлттық мәдениетімізді мен өнерімізді биік деңгейге көтерген де ұлы дала қызы Шәмшиә!

Ұлы дала елінің Ұлы ақыны атанған Мұқағали ақын жырын жан жүрегімен жақсы көрген, оны бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне негізгі тәрбие құралы еткен тұлға кім, ол да Шәмшиә апайымыз!

Ұлттық білімді әлемдік деңгейге көтерген де, алғашқылардың бірі болып әлем университеттерінің ұлы хартиясына Қазақстаннан алғаш қол қойғандардың бірі ұлы дала елінің академигі, педагогика ғылымдарының кандидаты, академик, дария жүрек иесі ШӘМША БЕРКІМБАЕВА!

Ұлан байтақ өлкемізді ұрпақтан-ұрпаққа аманаттап отырған ұлы дала елінің ерлік дәстүрі ғасырлар бойы еліміздің мәртебесін Ұлы Дала Елін «Мәңгілік Ел» тұғырының биік шыңына көтеріп, тарихи сабақтастықпен жалғасып жатты. Осынау тарихи өлкеде тамырын тарихтың тереңінен тартып жатқан Ұмай анадан бастау алған, Томирисдің ерлігін жалғастырған, Домалақ анамыздан даналық рухынан нәр емген, Гаухар, Назым, Әлия мен Мәншүктің ұлттық ерлік рухынан сусындаған т.б. қазақ елінің рухты қыздарынан тәлім алған қанша қазақ қызы бүгінгі тәуелсіз еліміздің көк туын өнер, мәдениет, ғылым, білім саласында әлемдік деңгейде асқақтата желбіреткенін көріп мәңгілік елдің мәңгілік ұрпағының мәрттігін көреміз.

Қазіргі заман алдында тұрған негізгі міндеттердің бірі зияткер ұлтты қалыптастыру. Оның негізгі тұлғалар өмірі арқылы бүгінгі егемен еліміздің азаматтарын тәрбиелеу. Өмір атты тылсым кемеде дана, дара да, данышпан тұлғалар көптеп табылады. Сол дана тұлғалардың өмірі мен өнегелі ісі тарих толқынында өсіп келе жатқан жас ұрпақтың жан дүниесін қалыптастыруда негізгі орын алары сөзсіз.

Адамзатқа мирас болған рухани құндылық – білім мен ғылымды игеріп, соған халықты бастай білген тұлғаларды тілге тиек етсек, білім-ғылымға қызмет етудің соны үлгісін көрсеткен қазақ зиялы қыздарының бірі Беркімбаева Шәмша Көпбайқызының орны айрықша. Себебі, ақылшы ұстаз, ғалым, іскер басшы, үлкен парасат иесі Шәмша Көпбайқызының өмірі жүрегі ұлтым деп соққан алаш азаматтарына үлгі боларлықтай.

Шәмша Көпбайқызы – бүкіл саналы өмірінің негізгі бөлігін білім беру мен ұстаздыққа арнаған тұлға. Бұл көрнекті ғалым, қоғам қайраткері туралы айтылар сөз, ақтарылар сыр көп. Оның бәрі ол кісінің жауһардай жарқыраған жақсы қырларын аша түсетіні шындық. Олай дейтініміз, атқарған қызметі мен қайраткерлігі арқасында жарты ғасырдан аса уақыт білім жүйесімен біте қайнасып, оның қиын кезеңдерін бастан өткізді.

Еңбек жолын мектептің орыс тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдігінен бастап, комсомол, партия орындарында, Алматы облыстық комсомол комитетінің бірінші хатшысы, Алматы қаласы Совет аудандық партия комитетінің бірінші хатшысы, Алматы облыстық партия комитетінің хатшысы, Қазақстан Республикасы Білім министрінің орынбасары, Қазақстан Республикасының Қырғызстандағы Елшілігінің бірінші хатшысы, Алматы облыстық білім басқармасының бастығы, Сенатор, Қазақстан Республикасы Білім министрі, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің ректоры қызметіне дейінгі сатылы баспалдақты ұстаздыққа лайық абыроймен атқарған тұлға, өзін білім беру ісінің ұйымдастырушысы ғана емес, халқының қалаулы, ұлтының жанашыры ретінде таныла білді. Қарапайым мұғалімнен, мектеп директорынан білім министрі қызметінде жүріп, еліміздегі білім беру ісінің мән-жайына, даму үрдісі мен мүмкіндіктеріне терең бойлады. Болашағын парасаттылықпен пайымдай білді.

Еліміз тәуелсіздік алған алғашқы жылдарында Шәмша Көпбайқызы Қазақстан Республикасының Қырғызстандағы Елшілігінің бірінші хатшысы қызметіне ауысқан тұсында, білім министрлігінің алқа залында үлкен мәжіліс болды. Әсіресе ұлттық төл оқулықтар жазылып, ұлттық педагогикалық мұралар жинақталу үстінде біршама кедергілер болып тұрған тұс еді. Сол кезде қарапайым халық өзінің Шәмшасын іздеді....

Сол күні, сол залда ұлттық педагогика ғылымының негізін салушы ғалымдардың бірі, профессор С.Қ.Қалиев сөз алды. Білім саласындағы өзекті мәселелерге тоқтала келе, сөз аяғында «Білім министрлігінде ұлттық білімнің дамуына жанын шүберекке түйіп, ұлттық білім мен ғылымды дамытуға бар ғұмырын арнаған, жүрегі ұлтым деп соққан бір адам бар еді. Ол Шәмша Көпбайқызы еді. Ол кеткеннен кейін ұлттық білім беру жүйесі құлады» деп қатты айтып, залдан шығып кетті. Қатты айтса да, ащы шындықты айтты.

Профессор Г.Ж. Пірәлиеваның «Шәмша апайдың төрт ерлігі» атты мақаласында апайдың бейбітшілік өмірдегі ерлік істерін жан-жақты ашып көрсеткен. Ерлік соғыс кезінде де, бейбітшілік өмірде де кездесетін

туа бітетін қасиет. Халық жазушысы Қабдеш Жұмаділовтің «Егер үлкен жиындарда тұрып, ащы шындықты айту бұл үлкен ерлік» деп бағалауы Шәмша апайдың ерліктерін нақтылай түседі.

Шәмша Көпбайқызының ерлік істерін 1986 жылғы желтоқсан оқиғасынан да анық көруге болады. Халқым деп соққан жүрегі оның мансаптан кетуге бел буғызды... Ешкімнің қолынан келе бермейтін бұл қасиет ананың ақ сүтімен, атаның ақ батасымен келген, туа біткен қасиеті, табиғатынан берілген зияттылығы пен парасаттылығынан екеніне еш күмән туғызбайды.

Оның қоғамдағы қызметі мен еңбегінің айғағы ретінде “Қазақстанның еңбек сіңірген қызметкері” атағы, Халықаралық «Сократ» сыйлығымен, «Еңбек қызыл ту», «Құрмет белгісі», «Құрмет», «Парасат» ордендерімен марапатталды. Педагогика ғылымының кандидаты дәрежесі, Халықаралық педагогикалық білім және ғылым академиясының академигі және республикадағы көптеген жоғары оқу орындарының құрметті профессоры атақтары берілді.

Шәмша Көпбайқызының ғылым саласындағы ізденістері білім жүйесін жетілдіруге, білім сапасын көтеруге арналған еңбектері көптеп табылады. Ол көптеген материалдарды, әр түрлі деректерді ғылыми зерттеулерді жинақтап, “Ізгілікті іздеп келем”, “Әлі де ізгілікті іздеп келемін”, “Қазақ тәлімінің тарихы”, “Тәрбие тағылымы», «Қазақ қыздарының парасат мектебі» (2004; 2011жж.), т.б. жазды, 200-ден аса ғылыми мақалалардың авторы. Ғылыми шығармашылығының жетістіктері, ғылыми еңбектері бүгінгі егемен еліміздің жастарына үлгі болумен қатар, бұл күндері педагог ғалымдардың құнды еңбектері ретінде ғылыми айналысқа еніп отырғаны белгілі.

Жоғарыдағы еңбектердегі зерделенгенде бүгінгі ұрпақ тәрбиесінің бойындағы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға негіз болады. «Ізгілікті іздеп келем», “Әлі де ізгілікті іздеп келемін”, «Мен қазақтың қызымын» атты еңбектеріндегі ғылыми тұжырымдарды сұрыптай отырып болашақта «АР» кодексін дайындауға болатыны дау тудырмайды.

Әр айтылған тұжырымның тұлға бойындағы рухани - адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда маңызы ерекше.

– «Жүрек тазалығы, адамзаттың бәріне деген мейірбандық сезімі, кешіре білу, түсіне білу, адам өмірін сақтау ең басты дүние емес пе?»

– «Иман нұры жүректерінде болсын, адам баласы бауырын, табиғат – бағып қаққан, ауа берген ару анаң. Ендеше, тіршіліктің сақтаушысы – өзіңсің».

– «Ұлттық рух пайда болмай, балада ұлтына деген ерекше сезім пайда болмайды».

– «Жеріміз бен еліміздің тұтастығының кепілдігі – мемлекеттік тілімізде».

– Білімді іздесең табасың, тәрбиені көрсең аласың, ал тектілік дейтін текті ұғым сатылмайды, айырбасқа түспейді».

– «Текті адам рухани құндылықтарға адал келеді. Арын салып қорғайды, жанын салып қолдайды, жақындарының жар жағына пана, күн жағына сая болады».

– «Тәлім – тәрбие – ата – анадан, оқу – білім ұстаздан. Осы екеуі сәйкес келсе, талай ұрпақтың жұлдызы жанып, мәртебесі биіктейді».

– «Елорда – ұлтымыздың қаны мен жанында, рухы мен тектілігінде бар бауырмашылдығын, дарқандығын танытып, әлемге қазақты табыстырды, таныстырды».

– «Қазақ үшін ерекше қасиетті, Құран сөзіндей құдіретті үш ұғым бар. Ана! Жер-Ана! Отан – Ана!».

Әсіресе, 70 жылдық тарихы бар Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің тарихын, оны бітіріп, жан-жақта қызметте жүрген қазақ қыздарының өмірлерінен дерек беретін «Қазақ қыздарының парасат мектебі» атты жинақтың оқырман қауымға ұсынылуы педагогика ғылымын қосылған іргелі үлес деп бағалауға болады.

Әсіресе, білім министрінің орынбасары қызметі тұсында қазақ мектептерінің дамуымен қатар, халықаралық деңгейдегі, яғни қазақ-түрік лицейлерінің, ағылшын тіліндегі мектептердің ашылуына тікелей басшылық жасады. Сонымен қатар, қазақ мектептері үшін жалпы орта білім тұжырымдамасын,

стандарттарын, оқулықтарын және оқу-әдістемелік кешендерін мемлекеттік бағдарлама аясында дайындатқызды. Осы тұста жалпы білім беру жүйесінде ұлттық тәрбие беруге баса көңіл бөлінді.

Шәмша Көпбайқызы туралы жазғанда тіл мәселесіне соқпай кету мүмкін емес. Қазақ тілінің мәртебесін көтеріп, оның қолдану аясын кеңейтуді қамқорлыққа және басшылыққа алды.

«Егер бала ана тілінде оқып, ана тілінде білім алған болса, міндетті түрде, елінің, халқының тарихына үңіледі, әдебиетін іздейді. Өнерін меңгеруге тырысады...

Егер өз тілінде оқымаған болса, мұның бәріне немқұрайлы қарайды. Тілдің құдіреті деген осы. Жетпіс жыл бойы біз орыс тілін үйренсе ғана жақсы қызметкер бола алады, өмірден өз жолын таба алады деген тәрбиемен келдік қой. Құлдық психология – буын-буынымызды жайлап алды. Барлық жақсы нәрсе өзге мемлекетте деп ойлаймыз. Ал, халқымыздың өзіне тән өркениеті болғандығын, мәдениеті, қайталанбас өнер барлығын, ешкімге ұқсамайтын болмысы бар дегенді баланың санасына құя беру керек. Сонда ғана ұлттық рух пайда болады. Біз сол жетпіс жылда ұлттық рухтан ажырап қалдық. Ұлттық рух пайда болмай, балада ұлтына деген ерекше сезім пайда болмайды. Сондықтан, ұлттық рухты жаңғырту керек», – деген тұжырымнан ұлттық дәстүрдің, ұлттық рухтың тәлімдік мәнін жан-жақты ашып көрсетеді.

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетіне басшылыққа келуі оқу орнының қыздардың сындарлы мектебіне айналуына да үлкен із қалдырды. Қыздардың киелі шаңырағын ақ мәрмәрмен жарқыратып, керемет ғимаратқа айналдырды. Халықтың тамсана, мақтана қарайтын білім ордасы болды.

Еліміз егемендік алғаннан кейін де жоғары оқу орындарында жаңаша тұрпатта білім беру жүйесін реформалауға және оның дамуына қомақты үлес қосты. Қазақстан Республикасы Парламенті Сенатының депутаты болған тұс Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің дамуын реформалаудың ерек-

ше кезеңі болды. Осы тұста Ш.К.Беркімбаева ауыл мектебі мәселесін жетілдіруді негізге алды, оны министр болып тұрған тұсында да жақсы жолға қойды, ал ректор болып ауысқан кезде де қазақ мектебінің мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыда дамытып «Қазақ мектебі» атты зертхананы құрды. Зертхана қызметкерлері ауыл мектебінің дамуы бойынша үлкен монографиялық еңбек дайындады.

Шәмша Көпбайқызы қай кезде де өзінің іскерлігі мен қажыр-қайратының молдығымен танылды. Өзі басқарған оқу орнын өтпелі кезеңде сол күйінде сақтап қана қоймай, қарқынмен дамытып, егемен елдің өскелең талабына сай, жаңа заман мамандарын даярлауға ерекше күш салды. Ол басқарған оқу орны жетекші оқу орындары дәрежесіне жетті.

Қазақ қыздарының парасат мектебі – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті. Парасат мектебі қазақ елі үшін қанша тамаша білімді, парасатты, ғалым, қайраткер, дана да дара, бекзат қыздарды өмірге дайындап шығарды. Осы қара шаңырақты жарты ғасырға жуық басқаруы да қазақ қызына деген қазақ елінің сенімі еді. Бұл сенімді биік парасаттылықпен атқарып шықты. Қазақ қызының мәртебесін көтеру үшін барлық мүмкіндіктерді пайдалана отырып, қазақ елін қазақ қыздары арқылы әлемге танытты. Қазақ қызы ол қоғамда да, отбасында ұлттық діліміз бен болмысымызды сақтап қалатын ұлы күш екенін түсіне білген парасатты басшы өзінің барлық ғұмырын осы салаға арнады. Қазақ елінің 2050 жылы 30 мемлекет қатарынан көрінуде де қазақ қызының, осы парасатты қара шаңырақтың алар орны ерекше деп бағалаймыз.

Қазақ қыздарының қара шаңырағы Алланың нұры жауған киелі шаңырақ деуге болады. Қандай басшы келсе де өзіндік қолтаңбасымен, артына тұлға ретіндегі биік азаматтық құндылықтарының ізі даңғыл жол болып сараланып жатыр. Қазақ қыздарының парасат мектебінің негізін салушылардың басында қазақ қыздарының биік шоқтығы Т.М. Мырзабекова, М.Ғ. Сар-

мурзина, К.Қ. Құнантаева, Ж.Т. Елемесова, Ш.К. Беркімбаева, Д.Ж. Нүкетаеваның өзіндік қайталанбас қолтаңбалары бар.

Парасат мектебін дамытуға әр ректор өз қолтаңбасын қалдырды. Үш мемлекеттің ұлттық академиясының академигі Күләш Құнантайқызының еңбегі ерекше атауға болады. Осы тұста Гоголь – С.Сейфуллин – А.Байтұрсынов көшелерінің қиылысында студенттерге арналған төрт бірдей жатақхана бой көтерді. Әр қайсысы үш жүз, төрт жүз орындық жатақханаға ұзын саны бір мың алты жүз студент орналасты. Олар жатақханаларға жай жайғасып қана қойған жоқ, қолдарына қызыл белдеулі ресми қағаз – ордер алып, қалаға тіркелді. Сонымен бірге бір мезгілде бір мыңнан аса адамды тамақтандыратын мүмкіндігі бар асхана мен спорт комплексі салынып, Масанчи мен Сейфуллин көшесінің қиылысынан төрт қабатты жана ғимарат – оқу корпусы бой көтерді. Солармен жарыса салынған сексен пәтерлік тұрғын үй күйсіз жүрген ұстаздарға берілді. Материалдық базаның жақсаруы жаңадан он екі лаборатория ашуға, тәжірибелі педагогтарды жұмысқа қабылдауға мүмкіндік берді. Осының бәрі институттың оқу және ғылыми жұмыстарын жаңа биікке көтерді «Күләш Құнантаева қалашығы», Халықтың жадында осы уақытқа дейін «Күләш берген үй», «Күләштің тұсында алған үй» деген терминдер ұрпақтан-ұрпаққа жалғасын тауып отырғаны белгілі. Міне, қазақ қызының халыққа істеген жақсылығы мәңгілікке жалғасын тапты деп толықтай айта аламыз. Қазіргі Әйтеке би көшесіндегі оқу корпусы, кітапхана, асхана, 4 жатақхана, 2 оқытушылар үйінің ғимараты салынды, жаратылыстану-география факультеті үшін агробиологиялық станция қалыптасты.

Білім ордасының институт атауынан университет атануына академик Ш.К. Беркімбаева үлкен еңбек сіңірді. Өзінің білім саласындағы жемісті еңбегінің сегіз жылын аталған университеттің басшысы ретінде атқарды. Аталған оқу орнының «университет» атануы тарихта Шәмша Көпбайқызының есімімен тікелей байланысты болаты-

ны, ұлттық тарихымызда алтын әріппен таңбаланып қалғаны дау туғызбайды.

2003 жыл жоғары оқу орындарының білім жүйесінің эксперименттік тұрғыда кредиттік оқыту жүйесіне көшу кезеңі еді. Алғашқылардың бірі болып университет халықаралық деңгейдегі кредиттік жүйені (ESTS) қабылдады. Әлем университеттерінің ұлы хартиясына Қазақстаннан алғаш қол қойғандардың бірі осы университет ректоры болды. Шәмша Көпбайқызы басқарып тұрған шақта университет “Алтын сапа” сыйлығына ие болып, биіктен көрінді.

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетін басқарып отырған тұста да республикалық деңгейдегі мәселені шешуде де салмақ түспей қалған жоқ. Қарамағындағы ғалымдарды іскерлікпен ұжымдастыра білген басшы білімді жаңарту, жетілдіру барысында жаңа жүйеге көсем салушылардың бірі болды. Ол кісінің жетекшілігімен мемлекеттік деңгейде “Қазақстан Республикасы жоғары педагогикалық оқу орындарында кредиттік жүйені оқу-әдістемемен қамтамасыз ету» атты ғылыми жобаны ұтып алып, жақсы ғылыми нәтижелерді көрсетті. Университет ғалымдарының қатысуымен «Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесінде тәрбие тұжырымдамасы», «Қазақстан Республикасы жаңа формацияда қазақстан педагогын қалыптастыру тұжырымдамасы» жасалды.

Расында да, Шәмша Көпбайқызы ауыл мектептерін дамытумен бірге, жоғары оқу орындарынды оқу-әдістемемен қамтамасыз етуге аса мән берді. Оқулық дайындау мәселесіне қаржыны көптеп бөлдірді. Уақытша ғылыми-зерттеу топтарын құрды. Осыған дәлел, өзінің басшылығымен «Педагогика тарихы», «Әлеуметтік педагогика» атты оқулықтар дайындалып, бүкіл республиканың педагогикалық жоғары оқу орындарына таратылды.

Шәмша Көпбайқызының оқу министрінің орынбасары болып тұрған кезінде «Қазақстандағы 14 ғасырлық педагогикалық ой-пікірлердің көптомдық антологиясын» дайындауға рұқсат берген ғылыми еңбекті 20

жыл өткеннен кейін, өзі ректор болып отырған тұста, 2011 жылы дайындалып, 10 томдықтың тұсауының кесілуі оның педагогика ғылымына қосқан іргелі үлесі болуымен қатар, тарих беттерінде мәңгілікке қалары дау туғызбайды. Шәмша Көпбайқызының басшылығымен еуропалық сандартқа сай салынған «Студенттер үйі» де парасат мекебін дамытуға қосқан іргелі үлесі болып табылады.

Д.Ж. Нүкетаева қазақ парасат мектебінің білім мен ғылымдағы орнының биік мәрттігін көрсетті, рухани ғылым-білімнің жоғары деңгейіне жеткізді. Аталған оқу орны 2017 жылы еліміздегі жоғары педагогикалық оқу орындарының рейтингісі бойынша 1-орынды иемденді. Керемет жарқырыған жатақхана, «Аққу» бассейні т.б. басшының қайталанбас қолтаңбасын көруге болады.

Расында да, қазақ академиялық жоғары білімнің қара шаңырағы атанған оқу орны еліміздің экономикасын, мәдениетін, білімін дамытуға ұлан байтақ елімізге талай мамандарды берді.

Алматы – жетекші оқу орындары шоғырланған орталық. Академик Ш.К. Беркімбаева қаладағы ЖОО-ның іс-қимылын тығыз байланыстырып, инновациялық дәстүр, маман даярлаудың озық үлгілерімен танысып, тарату сияқты ұйымдастырушылық істерді ұстаз ретінде шебер үйлестіре білді.

Шәмша Көпбайқызы білім жанашыры ретінде көптеген білім және ғылым саласы бойынша құжаттарды жасауға ат салысты. Әсіресе жоғары оқу орындары бүкіл әлемдік жоғары білім беру мәселесіне байланысты Болон декларациясының ұсыныстарын, ЮНЕСКО-ның үздіксіз білім беру жөніндегі ұсыныстарын негізге ала отырып оқу-тәрбие үдерісінде іске асырылды.

Ғылымдар бойынша көптеген қолданбалы және іргелі ғылыми жобалар бойынша зерттеулер жүргізілді. Өзі басқарған жоғары оқу орнында кандидаттық және докторлық диссертация кеңесі де ұлттық ғылым мен білімнің дамуына үлес қосты.

Қатардағы оқытушылардан профессор-академиктерге дейінгі құраммен қарым-

қатынаста адами қағидаға сүйене отырып, тіл табысудың өзіндік үлгісін көрсететін. Студенттермен аспиранттардың, ізденушілер мен докторанттардың ғылымға деген талпынысын құрметтейтін, көзқарастарын да елеусіз қалдырмайтын. Негізі, Шәмша Көпбайқызының қызметкерлермен жарасымды сыйластықты, зиялы сыпайылықты сақтайтын қырын басшылар үйренсе, ұйымдастырушы ретінде бағасы биіктей түскен болар еді.

Шәмша Көпбайқызы ұстаз қауымы үшін қыруар еңбек етті. Еліміздің Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Ұстаздардың құрметті атағын қайтаруымыз керек. Олар еліміздің интеллектуалды болашағын қалыптастырушылар. Сондықтан, олар еңбектеріне сай жалақы алу керек» деген тұжырымын іске асырушы алғыр басшы бола білді.

Шәмша Көпбайқызы ректорлық қызметін абыроймен атқарып, кейінгі толқын өкіліне табыстаған соң, Алматы қалалық “Нұр Отан” партиясының мүшесі, Алматы қалалық филиалының саяси Кеңесінің мүшесі, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі жоғары оқу орындарындағы бәсекелестікті нығайтуға және сапа жауапкершілігін, дербестігін күшейтуге, даму стратегиясын құруға бағытталған алқалы басқарудың Қадағалау кеңесінің мүшесі ретінде халықпен тығыз байланыста жұмыс жасауда өмірлік тәжірибесін адамгершілікпен астастыра білген тұлға енді еліміздің әл-ауқатын жақсартуға, қоғамдағы бірлікті сақтауға бар күш-жігерін жұмсап отыр. Ұйымдастырушылығы мен іскерлігі бұл істе де көрініс тапты.

Егемен еліміздегі ұлттың және ұрпақтың зияткерлігіне қамқорлық жасауда жоғары оқу орнының басшысы ретінде де, қоғам қайраткері ретінде де қыруар істер атқарды. Ол басқарған жоғары оқу орнын бітірген жастар “Болашақ” бағдарламасы бойынша білімін жетілдірген қаншама жас ғалымдар, профессор-оқытушылар елжандылықпен ұлттық экономиканы, білім мен мәдениетімізді дамытуға үлкен үлес қосып жүр. Кезінде талабынан үлкен үміт күт-

тірген, өзі шақырып оқуға қабылдатып, ректордың грантын тағайындаған Мая Манеза Қазақстанның университеттің атын әлемге танытқан олимпиада чемпионы аталуы да Шәмша Көпбайқызының көрегендігі деп түсінуге болады.

Расында, республика жұртшылығына танымал осындай таза, кішіпейіл, ұлағатты ұстаз, қоғам қайраткері, академик Шәмша Көпбайқызы өзінің досы, Мемлекеттік сыйлықтың иегері Гүлзада Рахманбердіқызы туралы жазған «... қазақтың қызы, даланың қырмызы гүліндей биязы, Алатауындай тәкаппар, халқындай қарапайым, ұлтындай ұлық, аналарындай парасатты, аруларындай сұлу» деген тұжырымынан да дәл өзінің бекзаттық бейнесін көреміз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Тәрбиенің тұжырымдамалық негіздері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 21 б. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 22 сәуірдегі № 227 бұйрығымен бекітілген.
2. Беркімбаева Ш.К. Әлі де ізгілікті іздеп келем. – Алматы: Атамұра, 2011, – 480 бет.
3. Беркімбаева Ш.К. Мен қазақтың қызымын. – Алматы: Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті. 2012, – 412 бет.
4. Белгілі қоғам қайраткері Ш.К. Беркімбаеваның мерей тойына арналған «Қазақстан қоғамын әлеуметтік жаңғырту жағдайындағы білім мен педагогикалық білім» атты Халықаралық ғылыми – тәжірибелік конференция материалдары. – Алматы. Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті. 2012. – 544 бет.
5. Иманбаева С.Т. Ұлттық рухтың шамшырағы //Алматы ақшамы. 2012. 9 қазан. №121.

Аннотация

Иманбаева С., Момбек А. **Великое сердце** //Педагогика и психология №3 (32), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье представлена информация о разносторонней деятельности общественного деятеля, академика Беркімбаевой Ш.К. в развитии страны, о ее научных трудах и истории жизни. Раскрывается основная часть всей сознательной жизни выдающегося человека, ученого, общественного деятеля, посвященная образованию и учительству, а также яркие и блестящие аспекты ее личности. В статье отмечаются ее заслуги за более чем полвека в особенно сложные периоды в системе образования страны благодаря ее труду и преданности, а также вклад в развитие великой степи.

На основе анализа монографий «Изгілікті іздеп келем», «Әлі де ізгілікті іздеп келемін», «Мен қазақтың қызымын» и учебников «История педагогики», «Социальная педагогика» и других учебников, показывает, что они станут основой для формирования национальных ценностей в воспитании нынешнего поколения. Отмечая, что каждая идея имеет особое значение для формирования духовных и моральных ценностей личности, изучая научные концепции ее трудов можно говорить о создании кодекса «АР» в будущем.

Ключевые слова. Доброе сердце, интеллектуальность, мудрость, благородство, страна великой степи, мәңгілік ел, патриотизм, личность, национальная школа, национальная культура, великая хартия университетов мира, академик страны великой степи.

Abstract

Imanbaeva S., Mombek A. **Kind heart** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, Kazakh National Pedagogical University named Abai.

The article presents information on the diverse activities of the public figure, academician Berkimbaeva Sh.K. in the development of the country, about its scientific works and the history of life. The main part of the whole conscious life of the famous scientist, public figure, devoted to education and teaching, as well as bright and brilliant aspects of her personality is revealed. The article notes her merits for more than half a century in especially difficult periods in the country's education system due to her work and dedication, as well as her contribution to the development of the great steppe.

Based on the analysis of monographs “In Search of Humanism”, “Still Seeking Humanity”, “I am a Kazakh Girl” and textbooks “The History of Pedagogy”, “Social Pedagogy” and other textbooks, it shows that they will form the basis for the formation of national values in the upbringing of the present generation. Noting that each idea has a special significance for the formation of the spiritual and moral values of the individual, studying the scientific concepts of her works, one can confidently say about the creation of a code of honor in the future.

Keywords. Kind heart, intelligence, wisdom, nobility, a country of great steppe, Mangilik el, patriotism, personality, national school, national culture, great charter of universities of the world, academician of the great steppe country.

МРНТИ 18.11.28

З. СМАКОВА¹, А. РАКЫМЖАН²

^{1,2}Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
(Алматы, Казахстан)

О ЛЕГЕНДАРНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЯХ НА ДРЕВНЕМ КАЗАХСКОМ ИНСТРУМЕНТЕ КОБЫЗ

Аннотация

В данной статье рассматриваются новые грани истории возникновения аутентичного музыкального инструмента-кобызы и путей его эволюционного развития. Обоснованы с научно-теоретической точки зрения история возникновения и этапы эволюционного развития кобызового искусства. В статье приводятся примеры особого мастерства народных музыкантов в исполнении кюев. Из исторических сведений авторы заключают, что кобыз был одним из главных инструментов, используемых для музыкального сопровождения сказов в культуре казахов. Со второй половины XIX века начинается исполнительское искусство Ихласа – продолжателя искусства Коркыта, и игра на кобызе отделяется от знахарских напевов и сказительства, искусство игры на кобызе начинает развиваться в новом направлении. Чокан Валиханов также особенно восхищался мастерским исполнением талантливого народного исполнителя Толепбергена, который хорошо играл народные мелодии на кобызе и сыбызгы. О нем распространилась легенда, что когда кюйши играет кюи на реке Тарангул, то и Сырымбетовские горы плачут.

Ключевые слова: кобыз, Коркыт, история, кюй, звук, Койлыбай. Ш. Валиханов, Кет-Буга, Ыхлас, «гогочущий», Ахмет Жубанов, Жансугуров.

В памяти народа навечно сохранился легендарный образ Коркыта, который в поисках бессмертной жизни постелил ковер на реке Сырдария и сидя на нем, играл на кобызе. Мелодии кобыза, которые играл Коркыт, прошли через века и передавались из поколения в поколение.

Позднее появилось понятие «Кобызы Қойлыбая», которое после Коркыта придало кобызу статус священного инструмента. В степи широко распространилась легенда о том, что когда народ выставил для участия в скачках коней, Койлыбай выставил свой кобыз. Об этом широко повествуется в произведении Чокана Валиханова «Тенгри». «Как рассказывали древние, Койлыбай выставил на одну большую скачку свой кобыз, и заранее повесил его на одном большом саксаульном дереве там, где начинались

скачки. Когда показалась пыль скачущих вдалеке всадников, Койлыбай взял в руки свой меч и начал шаманские действия, заиграл мелодию. Вдруг оттуда, куда ускакали соревнующиеся кони, началась сильная буря, засвистел сильный ветер. Через некоторое время среди бури показали первые соревнующиеся кони. А впереди всех летел кобыз Койлыбая, который ташил за собой саксаул. Так Койлыбай получил первый приз за байгу» [1, С.159-161].

Известный казахский поэт Ильяс Жансугуров в своей поэме «Кюй» особо характеризует выдающееся мастерство исполнения кюев на кобызе асакала Молыкбая с Матая. Поэт повествует о нем следующим образом: «Кобызист – старик Молыкбай в Матае, ...Среди казахов он лишь остался из кобызчи, иноходцем был он, скакавшим вразва-

лочку. ...«Воспевавшим, как расстались десять отрядов с Орманбетом», «Как плакали казахи и ногаи». Кобызчи он, что играл кюй Корамжана». И по тому, как Жансугуров описал минуты, когда Молыкбай играл кюй: «Белая пена» («Ақ көбік»), «Голубая пена» («Көк көбік»), «Сивая верблюдица» («Боз інген»), «Герой Али» («Ер Әлі»), – можно видеть сколько было кюев, которые исполнялись на кылкобызе. В его характеристике звуков, издаваемых кобызом во время игры на нем, присутствует множество определений, таких как «плачущий тонким голосом», «скулящий», «стенающий», «причитающий», «ревуший верблюдом», «громко надрывно ревуший», «рыча ревуший», «гремящий», «хрипящий», «гогочущий», «орущий», «дующий», «борющийся с врагом», «испуганный», «волнующий», «злой», «направляющий», «заставляющий вздохнуть», «слабеющий», «переутомленный», «высокомерный», «безграничный», «бодрый», «сворачивающий», «неумело едущий верхом», «заставляющий скакать иноходью» показывает богатство и разнообразие звуков кобыза, равных богатству и разнообразию самой природы. Описание поэтом движения пальцев исполнителя, которые «быстро перебирают», «играючи», «испуганно танцуют», «разбредаются по струнам», «прыгают», «щипают», «избирательно забивают», «поворачивают назад», демонстрируют натренированность рук, особые методы игры, мастерство исполнителя.

Академик Ахмет Жубанов, который приложил немало усилий для пропаганды и распространения кобыза в народной среде, тоже давал свою характеристику этому инструменту: «Еще один инструмент, отличающийся богатым звучанием и мелодичностью – кобыз. Кобыз изготавливается из цельного дерева. На него тоже натягиваются две струны. Поверхность полого корпуса кобыза обшивается верблюжьей кожей, а струны изготавливаются из конского волоса. Смычок его похож на изогнутый лук. Когда правая рука посредством смычка издает звуки на кобызе, пальцы левой руки играют, лишь кончиками

пальцев касаясь струн, не нажимая сильно. гриф кобыза и натянутая струна располагаются на расстоянии друг от друга. При игре такой инструмент издает особенные приятные звуки. Он очень похож на человеческий голос. Поскольку на кобызе значительно сложнее играть, чем на домбре, его не каждый может держать в руках». [2, С. 25].

«Кет-Буга сел опустив голову, держа кобыз в руке, его правая рука, лежащая на коленях, поспешно поднялась, и кисть ее прикоснулась к волосяной струне кылкобыза. Сухое дерево застонало. Изначально был слышен звук, похожий на истошное ржание пятилетнего коня, оплакивающего пропажу своего табуна. У Чингис-хана мурашки пробежали по макушке, в глазах помутнело, он посмотрел на сидящего перед ним Кет-Бугу, кюйши присел, будто все его джинны вселились в него. Казалось, будто не он играет на кобызе. Будто сам кобыз говорит. Вдруг недавний плачущий звук сменился рыдающим стенанием. Это было неизбежное горе потерявшей ягненка сайги... это был горестный плач матери, потерявшей единственного сына». Вот так донес великий сказитель из рода найман Кет-Буга до грозного Чингис-хана, свирепого Чингис-хана весть о смерти его любимого сына Джучи. Это история из книги о родословной тюрков «Жаджарад аль-атрак», написанной на персидском языке, «Встречаем XV век» («В.Г. Тезенгаузен. Сборник материалов относящихся к истории Золотой орды, том 2, М., 1941. – С. 203, 204», – пишет писатель М. Магауин [3; С.12]. Из данных сведений мы наблюдаем, что кобыз был одним из главных инструментов, используемых для музыкального сопровождения сказов в культуре казахов.

По словам жителей Кокшетауского региона, возле дома Чокана Валиханова всегда было шумно и весело. Чокан особенно любил кобызиста Канкожу, певца Коке Альжанова, Шакена, сказителя Карке, акробата Абе Тогжанова. Он получал огромное удовольствие от игры кобызиста Канкожи на сыбызгы (свирели) и домбре. В статье о младшем брате отца он писал: «счастье мое, искусство

Канкожи». Чокан также особенно восхищался мастерским исполнением Толепбергена – сына кобызиста Тулака, который жил близ реки Тарамгул что возле Сырымбета. Он был талантливым юношей. Очень хорошо играл народные мелодии на кобызе и сыбызгы. О них распространилась легенда, что когда отец и сын-кюйши играют кюи на реке Тарангул, то и Сырымбетовские горы плачут [4; 5].

Со второй половины XIX века начинается исполнительское искусство Ихласа – продолжателя искусства Коркыта, и игра на кобызе отделяется от знахарских напевов и сказительства, искусство иры на кобызе начинает развиваться в новом направлении. С. Сейфуллин в своем романе «Тернистый путь, трудный переход» рассказ Ашая, слушающего кюй Ихласа, передается так: «Ихлас взял свой кобыз, поправил струны, натер их мастикой и начал потихоньку водить по ним смычком. Из-под кончиков пальцев Ихласа начал литься стенающий печальный кюй. И мое сердце стало биться вместе со стенающим звуком кобыза... Звук кобыза Ихласа, сначала тихий и медленный, постепенно стал горестно стонущим. Казалось, будто

рыдающий, стонущий звук льется с небес. Мое сердце гулко забило и побежали мурашки по всему телу. Все сидящие в доме застыли. Кюй раздавался безутешно печально, как будто рыдал, клекотал, плакал. Казалось, что сердце и все существо человека сдавлено клокочет вместе с потоком рыданий, тонко рыдающим кюем. ...Через некоторое время Ихлас с рыдающим звуком остановил игру на кобызе. ...Народ некоторое время сидел, не в силах прийти в себя... – сказал Ашая» [5, С. 422].

Список использованных источников

1. Уәлиханов Ш. Таңдамалы. 2-ші бас. – Алматы: Жазушы, 1985. – 159-161 б.
2. Жұбанов А. Ғасырлар пернесі: Қазақтың халық сазгерлерінің өмірі мен шығармашылығы туралы очерктер. – Алматы, Дайк-Пресс, 2002. – 25 б.
3. Мағауин М. Қазақ хандығы дәуіріндегі әдебиет. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 12 б.
4. Марғұлан Ә. Шоқан Шыңғысұлы Уалихановтың өмірі мен қызметі /Шоқан Уалихановтың «Таңдамалы» шығармаларына жазған алғы сөз. – Алматы, 1985. – 5 б.
5. Сейфуллин С. Бес томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 1988. – 422 б.

Аңдатпа

Смақова З.Н., Рақымжан Ә. **Аты аңызға айналған атақты қобызшылар** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Бұл мақалада кобыз аспабының шығу тарихы, эволюциялық дамуы, аспаптың жаңа қырларының ашылуы, жетілдірілуі туралы жазылған. Қобыз өнерінің шығу тарихы, оның эволюциялық даму кезеңдері ғылыми-теориялық жағынан негізделеді. Мақалада тарихтағы әйгілі қобызшылардың күй орындаудағы ерекше шеберлігі туралы жазылады. Тарихи мәліметтерге сүйеніп, кобыз аспабының аңыздарда, фольклорда суреттелетін киелі аспап екендігі және қазақ мәдени өмірінде ерекше рөл атқарғандығы жазылған. XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап, Қорқыт өнерін жалғастырушы Ықыластың күйшілік өнері басталғаны, кобыздың бақсы-балгерлердің құралы ғана емес, музыка аспабы ретінде жаңа бағытта дамығаны мақалаға өзек болған. Этнограф ғалым Шоқан Уалихановтың мақалаларында Төлепберген сияқты халық орындаушыларының шеберлігіне сүйсініп, кобыз үнінен Таранғұл өзені мен Сырымбет тауының жылағаны туралы деректер мақалада келтірілген.

Түйін сөздер: кобыз, Қорқыт, тарих, күй, дыбыс, Қойлыбай, Ш.Уалиханов, Кет-Бұға, Ықылас, Ахмет Жұбанов, И.Жансүгіров.

Abstract

Smakova Z., Rakymzhan A. **On the legendary performers on kobyz ancient kazakh instrument** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

This article discusses the new aspects of the history of authentic music-instrument kobyz and the ways of its evolution. The history of the origin and stages of evolutionary development kobyz art

substantiated with scientific and theoretical point of view. The article gives examples of special skills in the performance of folk musicians *kyuis*. From historical information the authors conclude that *kobyz* was one of the main instruments, therefore uses for the tales background music in the culture of the Kazakhs. Since the second half of XIX century it begins the performing arts of *Ykhlas*, the successor of *Korkyt* art, and *kobyz* playing separated from voodoo tunes and storytelling, the art *kobyz* playing begins to develop in a new direction. *Shokan Valikhanov* also particularly admired with masterful performance of a talented folk artist *Tolepbergen* who played well folk tunes with *kobyz* and *sybyzgy*. The legend spread about him that when *kuishi* plays *kui* on *Tarangul River*, *Syrymbetov Mountains* cry.

Keywords: *kobyz*, *Korkyt*, history, *kyui*, sound, *Koylybay*, *Sh. Valihanov*, *Ket-Buga*, *Ykhlas*, “cackling” *Ahmet Zhubanov*, *Zhansugurov*.

МРНТИ 13.11.28

Ж.Н. ШАЙГОЗОВА ¹, М.Э. СУЛТАНОВА ²

^{1, 2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*
(Алматы, Казахстан)

ЕРБОЛАТ ШАДРАХОВ: МИР КАЗАХСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ОБЪЕКТИВ

Аннотация

В современной реальности фотография не только средство информации, а один из актуальных видов художественного творчества, составляющего некую специфическую и целостную систему. Поэтому, выработанные гуманитарной наукой на сегодняшний день методологические критерии позволяют говорить о полиморфизме природы фотографии и ее многоуровневом характере.

Актуальность культурологического подхода к исследованию проблем фотоискусства обусловлена ее современным статусом, она не только прочно утвердилась в современной художественной реальности, но и вызывает живейший интерес со стороны исследователей. Сегодня фотография изменила наше восприятие окружающего мира через свои главные инструменты: дискретность и условность.

В настоящей статье мы рассматриваем творчество известного фотохудожника Ерболат Шадрахова как феномена современной казахстанской культуры, функционирующем в контексте: от документальности к художественности – и наоборот.

Ключевые слова: фотоискусство, казахская культура, Ерболат Шадрахов, документальность и художественность.

Введение. С тех пор как фотография заняла прочную позицию в качестве одного из актуальных видов художественного творчества, ее научное осмысление заняло особое место в системе современных культурологии и искусствоведения. Ракурсы научных исследований разнообразны: от понимания феномена фотографии как синтеза документальности и художественности до понимания ее как творческого эксперимента в эпохе постмодерна. Но, в каком бы ракурсе не рассматривалась фотография, в одном оказались правы исследователи по поводу

ее самоопределения «как уникального визуального искусства, где вещественно-технический элемент гармонично сочетается с рациональной идеей» [1, С. 9].

Фотография, представляемая сейчас как особый феномен культуры образует в себе синтез двух сторон: технической и художественной. Поэтому ее история развития крепко связана с техническими экспериментами и техническими новациями, которые применялись фотографами для решения собственно документальных и художественных задач. На сегодня уже не счесть новые направления,

новые жанровые формы, новые фотографические техники и технологии, которые определяют собой этапы развития фотоискусства и современную сверх популярность.

Художественная фотография стала занимать практически все визуальное пространство: газеты, журналы и Интернет, тем самым репрезентируя себя как способ и форма мысли о современном обществе. В этом контексте нам бы хотелось рассмотреть творчество известного казахстанского фотохудожника Ерболат Шадрахова, в настоящее время работающего шеф-фотографом популярного журнала «National Geographic Қазақстан». Его творческим кредом можно назвать *Любовь с большой буквы*. Это любовь к родине, к ее необъятным просторам, к родной природе, к родным людям и конечно же, культуре. Поэтому львиную долю его творчества занимает образы казахской культуры, визуальные составляющие всех ее компонентов в тесной взаимосвязи. Фотоискусство Ерболат Шадрахова мы рассматриваем как синтез эксплицитной и имплицитной формы актуального художественного творчества.

Творческий путь Ерболат Шадрахова. Путь в фотоискусство, при чем самоучки Ерболат Шадрахова начался в далеком юношестве, где первым его техническим «другом» стал фотоаппарат «Смена – 8М» можно сказать, культовый символ СССР. Именно с него, с простейшего фотоаппарата начал свои творческие эксперименты художник. Первыми «объектами» Ерболат стали родные просторы сакрального для всех казахов Мангыстау, его оазисы и живописнейшие места побережья Каспия, уникальные памятники природы и огромное количество исторических и культурных памятников.

На сегодня художник со своей верной спутницей камерой Nikon D800 побывал уже во многих красивейших уголках Казахстана: плато Устюрт, Каспийское море, Бектау-Ата, Баянаульский национальный парк и многих других.

При этом, Каспий занимает особое место в творчестве Шадрахова. В одноименном

цикле фотографий (2012) под одноименном названием художник объединил шесть изображений, где главными конструирующими элементами композиции выступают: небо, вода, заснеженный берег и камни разных размеров. Кажется, что художник хотел выразить этот дивный союз через превалирование глыб камней, представленных в качестве неких онтологических центров или культовых камней древних казахов.

Тему сакрального пространства Мангыстау Ерболат Шадрахов продолжает в цикле из двенадцати фотографий (2011), объединённых под названием «Каспий-Устюрт». Художник в одном цикле смог отразить все уникальное ландшафтное разнообразие, всю притягательность космических пейзажей этой особой культурно-географической части Казахстана. На одной фотографии превалируют песчаные барханы, на другой водоем сливаются две стихии – стихии Неба и Воды, на следующей запечатлено одинокое дерево как символ Мирового Древа, соединяя в себе все три мира тюркской Вселенной, на четвертой как некий монолит выступают «стражи» плато Устюрт, взывающие вверх живописные уступы – чинки, благодаря которым плато известно во всем мире.

Образ Мирового Древа Ерболат продолжает и в серии из пяти работ «Дерево» (2010), где оно изображается то на берегу реки, то на фоне заката, то на фоне рассвета. Одна из фотографий особо выделяется: сквозь фиолетово-сиреневую водную гладь пробиваются молодые побеги, и на заднем фоне отражается другое более окрепшее дерево, позволяя нам провести параллель с молодой порослью – нашими детьми, и ненавязчивым «взглядом» наших родителей в виде отражающегося дерева. Эту же связь мы видим на другой фотографии художника: на берегу реки растет дерево, на ветвях которого уютно расположилось гнездо.

Чинки плато Устюрт выведены Шадраховым в отдельный цикл из трех фотографий (2011), где каждая из них в отдельности составляет главный образ, хранящий секреты древнего океана Тетис.

Не менее замечательна серия художника под названием «Экспедиция на Устюрт», которая состоит из восемнадцати фотоизображений (2010). И в этом цикле прослеживается четкая линия: священный союз Неба и Земли, союз бога Тенгри и богини Умай.

На одной из фотографии с фронтальной композицией на фоне высокой чинки запечатлен верблюд – один из главных зоосимволов архаичной традиции не только казахов, но и народов Центральной Азии в целом, достаточно емко отражающий целостную картину мира и космос древних. В слиянии этих двух образов Мировой Горы и Верблюда художник смог воплотить древние космогонические представления о единстве Природы и человека, и Природы как дома кочевника (Рисунок 1).

Далее «мангыстауская» тема находит свое логическое продолжение в цикле Шадрахова под поэтическим названием «Все краски Мангыстау» (2011), объединенных в двадцать одно фотоизображение. Здесь мы снова видим, родной художнику Каспий в единстве с Небом: то прячущегося от зрителя в туманной дымке, то ярко заявляющегося в пленяющем закате, где основной композиционный прием зиждется на превалировании Каспия как Большой Воды.

Не секрет, что для каждого человека есть свое сакральное пространство, так для Ерболата Шадрахова – это Великий Каспий. В этом цикле есть одна замечательная композиция с лодками в связке и баржами на берегу, воспринимаемая как некий прообраз человеческих, может даже семейных отношений. На другой композиции запечатлены яркие парусники как символ, средство достижения цели на пути развития и духовного восхождения.

Большую долю изображений занимает животный мир Мангыстау: лошади, стада овец и как не парадоксально, степные сурки. Лошадь – известный символ евразийских степей вообще, и символ Солнца с древнейших времен, культ которого живет в казахской степи до сегодняшнего дня. Стада овец – это олицетворение мира живых, срединно-

го мира. Относительно образа сурка, которого принято в тюркской среде называть байбаком можно сказать, что он также является своеобразным символом степного пространства. Если конь/лошадь символ Солнца, то степного сурка ассоциируют/репрезентируют с символом Земли.

На двух фото из анализируемой серии фотохудожник запечатлел белоснежный Христианский Храм, где ракурс зрения зрителя неизменно направлен ввысь к Небу, к Богу. Ведь, во всех мировых религиях Небо – место обитания Создателя-Бога. Здесь мы наблюдаем мастерский прием фотографа, где активная линейная структура кадра и прямые линии архитектурного сооружения уходят ввысь, соединяясь где-то в Небе и тем самым, приобретая четкую направленность.

Со священных земель Мангыстау – «полуострова сокровищ» взгляд художника перемещается в не менее святые земли древней Сары-Арки, вернее северного Прибалхашья. Так, в объективе художника оказалась местность под названием Бектау-Ата. С названием этой местности связана древняя казахская легенда, гласящая о старце – лекаре. В целом, эпитетом «Ата» древние казахи наделяли только святые места, места концентрации животворной космической энергии, где ее воздействие ощущается на тонком астральном уровне (Рисунок 2).

Серия художника состоит из семи фотографий (2011). Ракурс композиций направлен таким образом, что фотографом достигнут неожиданный результат – взгляд воспринимающего скользит от объемно-выпуклых луж воды к невысокой возвышенности, придавая съемке динамичность сюжета.

Диагональность композиции на следующем снимке придает растущее кустарниковое растение по каменной глади. На другом снимке в небе просвечивается радуга, которая как луч цвета завершает композицию всего кадра.

По-иному взглянуть дает нам возможность способность фотографии объективи-

ровать увиденное, пейзажи начинаешь рассматривать не с позиции воспроизведения реальности, а с точки зрения самостоятельности воспроизводимого образа. Яркий пример тому серия фотографий Ерболата Шадрахова «Зима в Каркаралы», состоящая из восемнадцати фотографий (2010). В серии отражена практически первозданная красота каркаралинских гор и лесов, буйная растительность долин, чистые, как слеза, озера – все это объято то белоснежной дымкой, то снегом, отливающим ярко-фиолетовые оттенки.

Среди них особой красотой хотелось бы отметить два снимка с фронтальной композицией. На одном из них, словно живописные волны огромного моря изображены несколько слоев хвойных деревьев на фоне невысоких гор, отдаляясь от зрителя через мягкий и меркнувший цвет. Здесь особо важна высота точки съемки, которая несомненно на этом снимке верхняя. При этом, светотональная и цветотональная перспектива, лежащая в основе метода «сфумато» (смягченное изображение фигур или предметов за счет эффектов окружающей их среды) на наш взгляд виртуозно, примененное Шадраховым на этом снимке оправдывает всю живописность изображения.

В другой фотографии, вертикально ориентированный пейзаж выполнен в черно-белом цвете. Известно, что черно-белое фотографическое изображение образуется сочетанием ахроматических тонов различной плотности, у опытного художника как Ерболат – это вид изображения тона на данном снимке приобрел четкость, тональную стройность и некую поэтичность.

В этой же серии в нескольких фотографиях прослеживается мотив одинокого дерева, каждый раз в разных ракурсах.

По-особому прекрасна серия художника под названием «Выставка» (2010), сформированная из пятнадцати изображений. Здесь представлены древние архитектурные сооружения в виде арок, древний мавзолей с голубыми куполами, живописные, акварельные пейзажи, одинокое дерево, во-

допад, летящие чайки и дорога как символ человеческой жизни. Особо выделяется в этой серии изображение аттракциона колесо обозрения, или в обыденности называемой чертовым колесом, символизирующее саму жизнь.

На наш взгляд, настоящая серия Ерболата Шадрахова как нельзя лучше показывает умение художника строить цветовую композицию, основанную на глубоком знании и использовании свойств цветов и их оттенков, что сродни мастерству настоящего живописца. Именно здесь в этой серии чувствуется как мастер использует сочетание основных форм, участков сильного цвета со слабым для сохранения ощущения порядка и равновесия. По признанию самого фотографа, он специально ищет места для съемки, отдаленные от городской суеты и напряжения, ландшафты нетронутой первозданной природы, с ее чистотой и божественностью, что позволяет Ерболату создавать столь значимые композиции как на высочайшем технико-художественном, так и содержательно-философском уровне.

Заключение. Краткий анализ творчества Ерболата Шадрахова, приведенный в настоящей статье показывает насколько многогранен талант фотографа, демонстрируя его особый взгляд на мир, мир родной природы и культуры. Его художественные поиски в области фотографии, являющиеся одновременно и средством-информации, и видом художественного творчества, не могут быть полностью раскрыты в рамках одной статьи.

Но, однозначно одно – художественная модель реальности Шадрахова, представленная через образы казахской культуры, обладает качественно определенно специфическим содержанием и формой. Эта определенность безусловно, выражаясь в двух контекстах, с одной стороны, отражает уникальность, оригинальность настоящей модели, но с другой стороны – дает модели конкретность, которая обогащает универсальную целостность в ракурсе мировой, и в частности, казахской культуры. Тем самым, функционируя от до-

кументальности к художественности – и наоборот.

Фотографии, использованные в статье из личного архива Ерболат Шадрахова.

Список использованных источников

1. Снетков А.А. Искусство экспериментальной фотографии в культуре постмодерна Искусство экспериментальной фотографии в культуре постмодерна: Дисс... канд. культурологических наук: 24.00.01. – Кемерово, 2003. – 155 с.

Аңдатпа

Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. **Ерболат Шадрахов: объектив арқылы қазақ мәдениетінің әлемі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Қазіргі шынайы фотосурет жай ғана ақпарат құралы емес, бір маңызды көркем шығармашылық түрлерін құрайтын ерекше және тұтас жүйесі болып табылады. Сондықтан, бүгінгі таңда гуманитарлық ғылыммен әзірленген әдіснамалық өлшемдері бізге фотосуреттің табиғи полиморфизмін көрсетіп көп салалы деңгей екенін сипаттайды.

Фото өнер зерттеу проблемаларын мәдениеттану көзқарас өзектілігінің маңызы оның қазіргі мәртебесіне қарай негізделген, ол заманауи көркем шындықтың ғана емес, сонымен қатар зерттеушілердің қызығушылығын арттырады.Бүгін фотосурет қоршаған әлемнің қабылдау қасиетін өзінің басты құралдары дискреттілік пен шарттылық арқылы өзгертті.

Біз осы мақалада танымал фотосуретші Ерболат Шадраховтың шығармашылығын қазіргі заманғы мәдениет феномені ретінде қарастыра отырып, деректіктен – көркемдікке және кері, жұмыс істейтін контекстінде қарастырамыз.

Түйін сөздер: фото өнер, қазақ мәдениеті, Ерболат Шадрахов, деректік және көркемдік

Abstract

Shaygozova Zh., Sultanova M. **Erbolat Shadrakhov:the world of the kazakh culture through the lens** //Pedagogy and Psychology №3 (32), 2017, KazNPU by Abay.

In modern reality the photo not only media, and one of urgent types of the art creativity constituting a certain specific and complete system. Therefore, the methodological criteria elaborated by the humanity today allow to speak about polymorphism of the nature of the photo and its multilevel character.

In the present article, we consider works of the famous the photographer ErbolatShadrakhov as phenomenon of the modern kazakh culture functioning in a context: from documentation to artistry - and vice versa.

Relevance of culturological approach to a research of problems of photoart is caused by her modern status, it not only was strongly approved in modern art reality, but also attracts the most live interest from researchers.Today the photo has changed our perception of the world around via the main tools: discretization and convention.

Keywords: photoart, kazakh culture, Erbolat Shadrakhov, documentation and artistry.



Рисунок 1. Фотография из серии «Экспедиция на Устюрт»



Рисунок 2. Фотография из серии «Бектау-Ата»

*Мерейтоймен құттықтаймыз!
Поздравляем юбиляра!
We congratulate with anniversary!*



ШӘМША БЕРКІМБАЕВА

Адамзатқа мирас болған рухани құндылық – білім мен ғылымды игеріп, соған халықты бағдай білген тұлғаларды тілге тиек етсек, білім-ғылымға қызмет етудің соны үлгісін көрсеткен қазақ зиялы қыздарының бірі Беркімбаева Шәмшә Көпбайқызының орны айрықша. Себебі, ақылшы ұстаз, ғалым, іскер басшы, үлкен парасат иесі Шәмша Көпбайқызының өмірі өсіп келе жатқан жас ұрпаққа үлгі боларлықтай.

Еліміз егемендік алғаннан кейін де жоғары оқу орындарында жаңаша тұрпатта білім беру жүйесін реформалауға және оның дамуына қомақты үлес қосты. Қазақстан Республикасы Парламенті Сенатының депутаты болған тұс Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің дамуын реформалаудың ерекше кезеңі болды. Осы тұста Ш.К.Беркімбаева ауыл мектебі мәселесін жетілдіруді негізге алды, оны министр болып тұрған тұсында да жақсы жолға қойды, ал ректор болып ауысқан кезде де қазақ мектебінің мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыда дамытып «Қазақ мектебі» атты зертхананы құрдыңыз.

Қазақ мектептері үшін жалпы орта білім тұжырымдамасын, стандарттарын, оқулықтарын және оқу-әдістемелік кешендерін мемлекеттік бағдарлама аясында дайындап қызды.

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің дамуына үлкен еңбек сіңірдіңіз. Өзінің білім саласындағы жемісті еңбегінің сегіз жылын аталған университеттің басшысы ретінде атқарды. Аталған оқу орнының «университет» атануы тарихта Шәмша Көпбайқызының есімімен тікелей байланысты болатыны, ұлттық тарихымызда алтын әріппен таңбаланып қалғаны дау

туғызбайды. Алғашқылардың бірі болып университет халықаралық деңгейдегі кредиттік жүйені (ESTS) қабылдады. Әлем университеттерінің ұлы хартиясына Қазақстаннан алғаш қол қойғандардың бірі осы университет ректоры болды. Сіз басқарып тұрған шақта университет “Алтын сапа” сыйлығына ие болып, биіктен көрінді.

Қоғамдағы қызметі мен еңбегінің айғағы ретінде “Қазақстанның еңбек сіңірген қызметкері” атағы, Халықаралық «Сократ» сыйлығымен, «Еңбек қызыл ту», «Құрмет белгісі», «Құрмет», «Парасат» ордендерімен марапатталды. Педагогика ғылымының кандидаты дәрежесі, Халықаралық педагогикалық білім және ғылым академиясының академигі және республикадағы көптеген жоғары оқу орындарының құрметті профессоры атақтары берілді.

Ұлы дала елінің мәңгілік ел деңгейіне жетуіне үлес қосқан, ұлтым деп жанын жұберекке түйген тұлға кім, ол қазақтың бір туар қызы Шәмшә Көпбайқызы!

Қазақ елім, ана тілім, ұлттық мектебім деп бар өмірін сарп еткен де қазақтың бекзат тұлғалы, өр мінезді қызы Шәмшә Беркімбаева!

Ұлттық мәдениетімізді мен өнерімізді биік деңгейге көтерген де ұлы дала қызы Шәмша!

Қазақтың қызы, даланың қырмызы гүліндей биязы, Алатауындай тәкаппар, халқындай қарапайым, ұлтындай ұлық, бекзат тұлға Шәмша Көпбайқызын мерей жасымен құттықтай отырып, зор денсаулық, ұзақ өмір, шығармашылық табыс тілейміз!

Құрметпен, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің ұжымы



ИМАНБАЕВА САУЛЕ ТОХТАРОВНА
доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО

Иманбаева Сауле Тохтаровна родилась в 1957 году в городе Ушарал, Алакольского района, Алматинской области, казашка. В 1978 году закончила математический факультет Казахского педагогического института имени Абая по специальности «Учитель математики». После окончания КазПИ имени Абая работала учителем математики Казахстанской средней школы Алакольского района. С 1986 года – младший научный сотрудник отдела «Информатики и вычислительной техники» НИИ педагогических наук имени Ы. Алтынсарина. В 1987 году поступила в очную аспирантуру НИИ педагогических наук и в 1990 году окончила аспирантуру с представлением диссертации к защите.

С 1990 по 1999 годы – в Казахской академии образования имени Ы. Алтынсарина, младшим научным сотрудником и ведущим научным сотрудником, а в 1999-2001 годы – ученый секретарь Государственного центрального музея Республики Казахстан.

В 2001 году Сауле Тохтаровна назначена проректором по учебной и научной работе Мангистауского института «Болашак». В 2003 году переезжает в Алматы и продолжает

свою трудовую деятельность начальником учебно-методического отдела, деканом факультета педагогики и психологии Казахского государственного женского педагогического института/университета.

С 2011 года заведующая кафедрой «Национального воспитания и самопознания», профессор кафедры педагогики Казахского национального педагогического университета имени Абая.

В сентябре 1997 года защитила кандидатскую диссертацию по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика в диссертационном совете КАО им. Ы. Алтынсарина.

В сентябре 2007 года защитила докторскую диссертацию на тему «Научно-педагогические основы патриотического воспитания учащихся школ в новых социальных условиях развития Республики Казахстан» по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика в объединенном диссертационном докторском совете Карагандинского государственного университета имени А. Букетова. В 2010 году присвоено ученое звание «профессор» ВАК РК.

По теме научного исследования опубликованы более 100 научных работ, из них 3 учебника («История педагогика», «Социальная педагогика», «Мәңгілік ел»), 12 учебных и учебно-методических пособий («Теория и методика воспитательной работы школы», «Школоведение», «Педагогика школы», «Педагогика межличностных отношений», «Технология воспитания ориентированного на личность», «Интеллектуальный потенциал будущего специалиста», «Национальное воспитание», «Научно-методические рекомендации для составления курсовых работ по социальной педагогике», «Интеллектуальный потенциал студентов», «Формирование духовно-нравственных ценностей учащихся начальных школ» (по предмету «Самопознание»), «Практика социализации учащихся старших классов в общественных организациях школ», «Уроки нравственности» и др.).

Является автором государственного обязательного стандарта образования Республики Казахстан по специальности «Социальная педагогика и самопознание»; типовых программ «Введение в специальность», «История педагогики, социальной педагогики и самопознание», «Интеллектуальный потенциал будущего специалиста», «Национальное воспитание», «Мәңгілік ел»; программ факультативного курса «Религоведение» (для 5-9 класса), Положения детской организации учащихся «Болашақ», утвержденных МОН РК и др. Автор научных статей, опубликованных в научных изданиях ближнего и дальнего зарубежья, а также в журналах с импакт-фактором.

С.Т. Иманбаева приняла активное участие в создании учебно-воспитательных фильмов по планам МОН РК: «Культура и искусство Казахстана», «Исламское воспитание», «Қабанбай батыр», «Қасабай батыр»; слайд-фильмов «Қазақ батырлары».

Автор и один из составителей «Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан», разработанной Министерством образования и науки Республики Казахстан. Была членом диссертационного совета по защите докторских диссертации, заместителем РУМС по специальности «Социальная педагогика и самопознание» при УМО КазГосЖенПУ. Входит в состав редакционной коллегии журналов «Педагогика и психология», «Национальное воспитание», «Вестник» КазНПУ им. Абая, «Самопознание», «Тәрбие құралы», «Наука Казахстана» и др.

Большой вклад внесла по приоритетным направлениям развития науки, являясь участником фундаментальных и прикладных проектов Министерства образования и науки РК. Участвовала в выполнении республиканских прикладных проектов «Научно-методическое обеспечение учебного процесса педагогического вуза в условиях кредитной технологии обучения» (2005-2007 гг.); «Формирование интеллектуального потенциала нации в условиях высшей школы» (2012), «Научно-методическое обеспечение интеллектуального потенциала будущего специалиста в условиях высшей школы» (2013) и др.

За заслуги в обучении и воспитании молодого поколения награждена нагрудным знаком «Ы.Алтынсарин» (2007), «Отличник образования Республики Казахстан» (1997), Грамотой Министерства образования и науки Республики Казахстан (2008), «Нур Отан». Обладатель государственного гранта «Лучший преподаватель ВУЗа». Член-корреспондент Международной академии КОНКОРД (Франция), награждена медалью французского математика «MARIA AGNESI» (2015 г.) (Франция).

МРНТИ 00.09

К.К. ҚҰНАНТАЕВА¹

¹Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ҒЫЛЫММЕН ӨРНЕКТЕЛГЕН ҒҰМЫР

Бүгінгі таңда қазақ елі әлемдік кеңістіктен өз орнын тапқан, экономикасы, білімі мен ғылымы дамыған іргелі мемлекетке айналды. Білім беру жүйесі әлемдік білім беру жүйесімен толықтай сәйкес келгенін білім беру саласының құжаттарында, ғылыми жаңалықтарда айқын көрініс береді. Қоғамның дамуы, әлемдік кеңістіктен орын алуы интеллектуалды тұлғаларға байланысты екені белгілі. Осындай тұлғалардың бірі – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Халықаралық педагогикалық білім және ғылым академиясының академигі, Қазақстан Республикасы Білім беру ісінің үздігі, Жоғары оқу орындарының үздік оқытушысы мемлекеттік грантының иегері Иманбаева Сәуле Тохтарқызының ғылыми еңбектері ұлттық педагогика ғылымының дамуына қосқан іргелі үлес деп бағалауға болады. Зерттеу тақырыбының негізгі бағыты ұлттық және жалпыадамзаттық тәрбие беру мәселесі екенін әр жылғы ғылыми-зерттеу еңбектерден нақты көруге болады.

Ұлан байтақ өлкемізді ұрпақтан-ұрпаққа аманаттап отырған ұлы дала елінің ерлік дәстүрі ғасырлар бойы еліміздің мәртебесін Ұлы Дала Елін «Мәңгілік Ел» тұғырының биік шыңына көтеріп, тарихи сабақтастықпен жалғасып жатқаны ғалымның еңбектерінің тізімінен ұлы дала елінің мәңгілік ел идеясын жалғастыруға қосқан үлесі деп бағалаймыз.

Еліміз егемендік алғаннан кейінгі 1997 жылы қыркүйек айында Ы.Алтынсарин атындағы Қазақ Білім академиясында кандидаттық диссертация қорғау Кеңесінде «Мектеп оқушыларын жауынгерлік дәстүр арқылы ерлікке баулу» тақырыбында кандидаттық диссертация қорғауы да ғалымның бойындағы ата тектен берілген тектілік

қасиет деп бағалауға болады. Диссертация мазмұнында ХҮІІІ ғасырдағы қазақ елінің ерлік дәстүрі негізге алынады. Қазақтың қолбасшы батырлары Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай, Көкжал Барак, Баян, Райымбек батыр т.б. ерлік мұраларын жинақтай отырып, алғашқылардың бірі болып үздіксіз білім беру жүйесінің оқу-тәрбие үдерісіне енгізді. 1991 жылы «Ақжелкен» журналына оқушыларға арналған «Қабанбай батыр» мақаласы жарияланды. Осындай тарихи құнды тақырыпты диссертациялық ғылыми-зерттеу жұмысына арқау етуі де Сауле Тохтарқызының Қабанбай батырдың тікелей сегізінші ұрпағы екені де ықпал етуі де мүмкін. Оны белгілі қоғам қайраткері Ақселеу Сейдімбектің «Балталы бағаналы ел аман бол» атты тарихи-шежірелік кітабынан айқын көруге болады. Ұлттық ерлік рухтың мән-мағынасы зерделенген еңбектерден ғалымның, қазақ қызының бойындағы ерлік рухының шоқтығын көруге болады.

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесі ретінде Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің тапсырысы бойынша «Қазақстанның мәдениеті мен өнері», «Ислам тәрбиесі», «Қабанбай батыр», «Қасабай батыр» оқу фильмдері мен «Қазақ батырлары» атты слайдфильмдерін дайындап шығарды. «Ислам тәрбиесі» атты оқу-тәрбие фильмі Иран Ислам Республикасындағы Тегеран және Исфахан қалаларында өткен балаларға арналған оқу-тәрбие фильмдер конкурсында жүлдеге ие болды. Ғалымның бойындағы ең жақсы қасиет осы оқу-тәрбие фильмдерін түсіруде түсіру тобымен, әрбір детальдарын режиссермен, оператормен және бұл өмірден ерте кеткен, қазақтың біртуар қыздарының бірі, сол кездегі

«Ғалым» фирмасының директоры, филология ғылымдарының кандидаты Жеңісгүл Қаракөзовамен бірге жүріп өте құнды дүниелер білім беру жүйесіне енгізілді.

Сонымен қатар, зерттеу жұмысының мазмұны «Ерлік тағылымы», «Ұлттық патриотизм негіздері», «Үлгілі үйдің ұл қызы», «Адамгершілік сабақтары» т.б. оқу құралдарында жарыққа шықты.

Профессор Сауле Тохтарқызы Тохтар Иманбайұлы екеуі жинақтап «Батырлар тарихы – ел тарихы» атты тарихи еңбекті өзі туып өскен елдің азаматтарына арнап ұсынуы баһадүр бабаларымыздың ерен ерліктерін бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне, педагогика ғылымына, қазақ елінің ерлік дәстүрін дамытуға қосқан іргелі үлестерімен бірге, елі алдындағы балалық парызын өтегені деп бағалауға болады.

2007 жылы қыркүйек айында Е.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін беру жөніндегі Біріккен диссертациялық (БД 14.50.05) Кеңесінде «Қазақстан Республикасының әлеуметтік даму жағдайында мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің ғылыми-педагогикалық негіздері» атты докторлық диссертация қорғады. Зерттеу барысында қоғамның әлеуметтік даму жағдайында “Ұлы Дала Елі” жастарына патриоттық тәрбие берудің тұжырымдамасы дайындалды, ұлттық және жалпыадамзаттық мәдени құндылықтардың өзіндік ерекшеліктерін негізге ала отырып, патриоттық тәрбие берудің жүйесі “Мәңгілік елдің” идеясын жүзеге асыруға бағытталып, ғылыми-әдіснамалық негіздері айқындалып, әдістемесі жасалды.

Профессор Сауле Тохтарқызының педагогика ғылымы, ұлттық тәрбие саласында өзіндік ғылыми ізденістерін, нәтижелерін көріп отырмыз. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі және Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясы тарапынан «Білім» бағыты бойынша жоғары білім стандарттарын жетілдіруге байланысты тәрбие беру бағытын қайта қарап, іргелі жұмыстар атқарғаны, «Үздіксіз білім беру

жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасын», жалпы орта білімнің 12 жылдық білім жүйесіне көшуіне байланысты «Тәрбие негіздері» тұжырымдамасын дайындауға қатысқаны, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі бойынша қолданбалы және іргелі ғылыми жобаларды «Педагогикалық жоғары оқу орындарында кредиттік технология негізінде оқыту жағдайында оқу үдерісін ғылыми-әдістемемен қамтамасыз ету», Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «Жоғары мектеп жағдайында ұлттың интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру», «Жоғары мектеп жағдайында болашақ маманның интеллектуалды әлеуетін қалыптастыруды ғылыми әдістемемен қамтамасыз ету» т.б. жобаларды орындауға қатысқаны және жетекшілік еткенін көріп отырмыз.

Қазақ елінің XIV ғасырлық тәлімдік мұрасы жинақталған «Қазақ тәлім-тәрбиесінің Антологиясын», «Педагогика және психология» бойынша түсіндірме сөздіктерді, «Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану» мемлекеттік білім беру стандартын дайындау арқылы ұлттық педагогика ғылымының дамуына іргелі үлес қосты.

Сауле Тохтарқызы «Педагогика», «Педагогика тарихы», «Әлеуметтік педагогика», «Мәңгілік Ел» оқулықтарының, «Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі», «Мектептегі тәрбие теориясы мен әдістемесі», «Педагогика школы», «Школоведение», «Тұлғаға бағдарланған тәрбие технологиясы», «Педагогика межличностных отношений», «Болашақ маманның интеллектуалды әлеуеті», «Ұлттық тәрбие», «Әлеуметтік педагогика» бойынша курстық жұмысты орындауға ғылыми-әдістемелік нұсқау», «Студенттердің зияткерлік әлеуеті», «Бастауыш мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру» (Өзін-өзі тану) пәні бойынша), «Мектептегі қоғамдық ұйымдар арқылы жоғары сынып оқушыларын әлеуметтендірудің тәжірибесі» (1989-2009) оқу құралдарының, «Мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің теориясы мен практикасы» атты монография авторы.

Әлемдік деңгейде, шетелерде және республикалық деңгейде тағылымдамадан

өту, гранттарды жеңіп алу мәселесі де ғалымның негізгі кредосы екенін көруге болады. Ресей Федерациясы, Москва қаласындағы Ресей мемлекеттік әлеуметтендіру университетінде «Әлеуметтік педагогика» мамандығы, Қытай Халық Республикасы, Синьзян педагогикалық университеті «Ұлттық мәдениет», Германия мемлекеті, Дюссельдорф қаласындағы Білім және ғылымды ақпараттандыру орталығында «Білім менеджменті», «Интеллектуалды ұлтты қалыптастырудағы тәжірибелер» (2011,2012, 2016 жылдары), Турция, Стамбул университетінде «ЖОО білім беру жүйесінің ерекшелігі», Франция, Париж қаласындағы Халықаралық КОНКОРД академиясы «Интеллектуалды ұлтты қалыптастырудағы тәжірибелер», «ТМД және Франция: білім беру жүйесіндегі байланыс»(2013, 2014, 2015 жылдары), Испания Королдігі, Валенсия қаласындағы Валенсия политехникалық университетінде «Principios basicos de la pedagogia universitaria»(2015) бойынша, Қазақстан Республикасы «Өрлеу» біліктілікті арттыру Ұлттық орталығында (2015) біліктілікті жетілдіру курсынан өтуі де ғалымның ізденісінің нәтижесін айқындай түседі. Қазақтың маңдай алды екі ұлттық университеттері әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде бүгінгі өсіп келе жатқан зиялы қауым студенттер, магистранттар, докторанттарды білім нәрімен сусындатып келе жатқан ғалымның еңбегі бүгінгі интеллектуалды қоғамды құруға үлкен ықпал еткенін көруге болады.

Профессор Сауле Тохтарқызы ғалым ретіндегі еңбектері педагогика ғылымы саласында өз деңгейінде бағаланған ғалым. «Қазақстан ғылымы», «Қазақстан ғалымдары», «Алакөлдің танымал азаматтары», «Алакөл» энциклопедияларында, Халықаралық педагогикалық білім және ғылым академиясының (Ресей) әлемдік және ТМД кеңістігінің ғалымдары енген энциклопедиядан ғалымның ғылыми еңбектерімен танысуға болады. Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Халықаралық педагогикалық білім және ғылым академиясының академигі (Ресей), КОНКОРД халықаралық академиясының корреспондент-мүшесі (Франция). Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Білім беру ісінің үздігі, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2010 жылғы «ЖОО-ның үздік оқытушысы» мемлекеттік грантының иегері, Ы.Алтынсарин атындағы төсбелгімен, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Грамотасымен, Қазақстан Республикасы «Нұр Отан» партиясының Алғыс хатымен, TURKSOY халықаралық түркі мәдениеті ұйымының грамотасымен, Франция мемлекеті, Халықаралық КОНКОРД академиясы, француз математигі «MARIA AGNESI» (2015) медалімен марапатталып және 2013 жылы КОНКОРД халықаралық академиясының шешімі негізінде халықаралық деңгейде білім саласы бойынша эксперт болып тағайындалуы да ұлттық ерлік рухтан сусындаған тұлғаның, бүгінгі тәуелсіз еліміздің көктуын ғылым, білім саласында асқақтата желбіреткен мәңгілік елдің мәрттігін көреміз.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

Әбдікаримова Гаухар Әбдіхалыққызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Елтану және туризм кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Abdi_1965@mail.ru

Абишева Онал Токкуловна – Абай атындағы ҚазҰПУ, шығармашылық кесіптер кафедрасы, өнер және спорт институты, өнертану докторы, қауымдастырылған профессор. artbura@gmail.com

Абсатова Марфуга Абсатқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, absatovamar@mail.ru

Айтбаева Айгүлім Боранғалиқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ профессоры, aba-abd@mail.ru

Ахметова Айгүл Игенқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD. докторант

Ахтаева Надия Сейлқанқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы, nadiyans@mail.ru

Балғымбеков Шамшидин Абдуллаевич – м.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ анатомия, физиология, зоология және тіршілік қауіпсіздігі кафедрасының меңгерушісі, balgimbekov@inbox.ru

Бегалина Амангүл – Абай атындағы ҚазҰПУ 6М011300 – Биология мамандығының 2 курс магистранты, amangul.94_94ru@mail.ru

Блинов Михаил Алексеевич – Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақ университетінің Алматыдағы филиалының доценті, mablinov@mail.ru

Дауренбеков Канат Нарбекович – химия ғылымдарының кандидаты, профессор міндетін атқарушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

Жубандықова Ақгүл Мурзалиевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қазақ қыздар педагогикалық университеті, akgul71@mail.ru

Жукова Татьяна Владимировна – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, tat197@mail.ru

Журба Катерина Александровна – PhD, аға ғылыми қызметкері, Ұлттық педагогика академиясының білім беру мәселелері институты, katjachiginseva@meta.ua

Иманбаева Сауле Тохтаровна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, ХПБҒА-ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент-мүшесі (Франция), imanbaevast@mail.ru

Иминова Юлдуз Бахтияровна – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, 3 курс студенті, 5В010100 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығы, iminova.yulduza@mail.ru

Исалиева Сауле Темирбаевна – әлеуметтік ғылымдарының магистрі, әдіскер, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, salia72@mail.ru

Искакова Айгуль Толеутаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Қажығалиева Гүлмира Абзалхановна – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ филологиялық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының профессоры, Kazhigaliyevagu@mail.ru

Қасен Гүлмира Аманқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессоры, gulmira.Kassen@mail.ru

Камалова Гүлдина Болшевикқызы – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, g_kamalova@mail.ru

Қожағұлов Токқожа Мұқажанұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, tokkozbagul@mail.ru

Қожамжарова Күләш Өмірзақовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Kulyash.kozhamzharova@mail.ru

Колесникова Галина Афанасьевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, kolesnikovaga@mail.ru

Құнантаева Күляш Құнантайқызы – педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор, ҚР Ұлттық ғылым академиясының академигі, Ресей және Грузия Білім академияларының академигі, қоғам қайраткері, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

Мадалиева Забира Бекешқызы – психология ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, madalievaz.b@bk.ru

Марданова Шолпан Сапарқызы – психология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, erika6320@mail.ru

Махметова Джамия Муратқызы – аға оқытушысы, аударма ісі магистрі, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, djamilya_gab@mail.ru

Михайлова Светлана Николаевна – педагогика ғылымының кандидаты, профессор, дене шынықтыру кафедрасы меңгерушісі, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, svetlana17268@mail.ru

Момбек Әлия Әнуарбекқызы – педагогика ғылымының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті aliya_tombek@mail.ru

Мыңбаева Бахыт Насырқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, биология ғылымдарының докторы, bmynbayeva@gmail.com

Мұхтарова Шынарай Өмірханқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистрант, shynaraym@gmail.com

Мұқажанова Рысты Абдразаққызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, mrysty@gmail.com

Набуова Роза Абдрахмановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд.проф.м.а. Қазақ қыздар педагогикалық университеті, akgul71@mail.ru

Нишанбаева Сабира Зетбекқызы – 2 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, sabira_01_03@mail.ru

Нурсадыкова Жайдары Маратовна – 6М050300 – Психология мамандығы бойынша 1 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, jadi-30.09@mail.ru

Нурғалиева Ұлмекен Сатымовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, психология ғылымдарының кандидаты, профессор, ulmeken_01@mail.ru

Пак Владимир – аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, 2 курс магистранты

Патсаев Анапия Каныбекович – химия ғылымдарының докторы, профессор, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

Рахманова Гульнар Саттархановна – аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

Рақымжан Әсел Алмабекқызы – қобыз және баян кафедрасының ұстазы, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, ashkon_ra@mail.ru

Салитова Фарида Шарифовна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, жоғары білім берудің федералды мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесі «Гжель мемлекеттік университеті», Ресей, Москва облысы, Гжель.

Смакова Зәуре Нигметқызы – қобыз және баян кафедрасының доценті, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, zukan64@mail.ru

Султанова Мадина Эрнестқызы – өнертану ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, madina-sultanova@yandex.kz

Сыздықбаева Айгуль Джуманазаровна – Қазақ мемлекетті қыздар педагогикалық университеті, PhD докторы, sizdikbaeva-aya@mail.ru

Таубаева Шаркуль Таубаевна – Әль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және құрылу менеджмент кафедрасының профессоры, педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор, shtaubayeva@yandex.ru.

Турбекова Гульзахира Андасовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент міндетін атқарушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы, gulya_t.a@mail.ru

Увалиева Салтанат Кушербайқызы – PhD докторант, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Христофорова Валентина Кельсиевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қайнар академиясының педагогика кафедрасының доценті, vhrist@mail.ru

Шағырбаева Меңтай Доғдырбайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білімдік менеджмент кафедрасының доцент міндетін атқарушысы, mentay77@mail.ru

Шайбакова Дамина Дисинғалиқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология институты, орыс тіл кафедрасының профессоры, филология ғылымдарының докторы, damina@rambler.ru

Шайгозова Жанерке Наурызбайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zanna_73@mail.ru

Шапилов Виталий Александрович – өнертану кандидаты, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясының музыкатану мен композиция кафедрасының доценті.

Шерьязданова Хорлан Токтамысқызы – психология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, horlan.hanuma@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Абдикаримова Гаухар Абдикаликовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры Страноведения и туризма Казахского национального педагогического университета имени Абая, Abdi_1965@mail.ru

Абишева Онал Токкуловна – ассоциированный профессор, доктор искусствоведения, кафедра творческих специальности КазНПУ имени Абая, artbura@gmail.com

Абсатова Марфуга Абсатовна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, absatovamar@mail.ru

Айтбаева Айгулим Борангалиевна – кандидат педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета, aba-abd@mail.ru

Ахметова Айгуль Игеновна – докторант PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Атаева Надия Селихановна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, nadiyans@mail.ru

Балгимбеков Шамшидин Абдуллаевич – д.м.н., профессор, заведующий кафедрой анатомии, физиологии, зоологии и безопасности жизнедеятельности КазНПУ им. Абая, balgimbekov@inbox.ru

Бегалина Амангуль – магистрантка 2 курса по специальности 6М011300 – Биология, КазНПУ им Абая, amangul.94_94ru@mail.ru

Блинов Михаил Алексеевич – доцент кафедры социально-культурных технологий, Алма-тинский филиал НОУ ВПО Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет Профсоюзов, mablinov@mail.ru

Дауренбеков Канат Нарбекович – кандидат химических наук, и.о. профессора, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия

Жубандыкова Акгүл Мурзалиевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский государственный женский педагогический университет, akgul71@mail.ru

Жукова Татьяна Владимировна – магистр педагогических наук, преподаватель, Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, tat197@mail.ru

Журба Екатерина Александровна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Институт проблем воспитания Национальной педагогической академии Украины, katjachiginceva@meta.ua

Иминова Юлдуз Бахтияровна – студентка 3 курса, специальности 5В010100 – Дошкольное обучение и воспитание, Казахский государственный женский педагогический университет, iminova.yulduza@mail.ru

Иманбаева Сауле Тохтаровна – профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая, доктор педагогических наук, академик МАНПО, член-корреспондент академии КОНКОРД (Франция), imanbaevast@mail.ru

Исалиева Сауле Темирбаевна – магистр социальных наук, методист, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, salia72@mail.ru

Искакова Айгуль Толеутаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая.

Кажигалиева Гульмира Абзалхановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания филологических дисциплин КазНПУ им. Абая, Kazhigaliyevagu@mail.ru

Қасен Гүлмира Аманқызы – кандидат педагогических наук, и.о. профессора кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, gulmira.Kassen@mail.ru

Камалова Гүлдина Большевиковна – доктор педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, g_kamalova@mail.ru

Кожажулов Токкожа Мукажанович – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, профессор, tokkozhasgul@mail.ru

Колесникова Галина Афанасьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, kollesnikovaga@mail.ru

Кунантаева Куляш Кунантаевна – доктор педагогических наук, профессор, академик Казахской национальной академии наук РК, академик Академии образования России и Грузии, видный общественный деятель, Казахский государственный женский педагогический университет

Мадалиева Забира Бекешовна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, madalievaz.b@bk.ru

Марданова Шолпан Сапаровна – кандидат психологических наук, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, erika6320@mail.ru

Махметова Джамия Муратовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, магистр переводческого дела, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, djamilya_gab@mail.ru

Михайлова Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор, зав. кафедрой физического воспитания, Казахской национальной академии искусств имени Т.К. Жургенова, svetlana17268@mail.ru

Момбек Алия Ануарбековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aliya_tombek@mail.ru

Мынбаева Бахыт Насыровна – доктор биологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, bmynbayeva@gmail.com

Мухтарова Шынарай Омирханқызы – магистрант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, shynarayum@gmail.com

Мукажанова Рысты Абдразаковна – кандидат педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, mrysty@gmail.com

Набуова Роза Абдрахманқызы – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский государственный педагогический университет, akgul71@mail.ru

Нестерова Олеся Викторовна – магистр искусств, старший преподаватель кафедры духовых и ударных инструментов Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

Нишанбаева Сабира Зетбековна – докторант 2 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, sabira_01_03@mail.ru

Нурсадыкова Жайдары Маратовна – магистрантка 1 курса специальности 6М050300– Психология, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, jadi-30.09@mail.ru

Нурғалиева Ұлмекен Сатымовна – кандидат психологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ulmeken_01@mail.ru

Пак Владимир – магистрант 2 курса специальности «Психология» Казахского национального университета имени аль-Фараби

Патсаев Анапия Каныбекович – доктор химических наук, профессор, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия.

Рахманова Гульнар Саттархановна – старший преподаватель, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия.

Рақымжан Асель Алмабекқызы – преподаватель кафедры кобыза и баяна, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, *ashkon_ra@mail*

Салитова Фарида Шарифовна – доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Гжельский государственный университет», Россия, Московская область, Гжель.

Смакова Зауре Ныгметовна – доцент кафедры «Қобыз және баян», Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, *zukan64@mail.ru*

Султанова Мадина Эрнестовна – кандидат искусствоведения, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *madina-sultanova@yandex.kz*

Сыздыкбаева Айгуль Джуманазаровна – PhD доктор, Казахский государственный женский педагогический университет, *sizdikbaeva-aya@mail.ru*

Таубаева Шаркуль Таубаевна – профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени Аль-Фараби, доктор педагогических наук, профессор, *shtaubayeva@yandex.ru*.

Туребекова Гульзахира Андасовна – кандидат педагогических наук, и.о. доцента, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия, *gulya_t.a@mail.ru*

Увалиева Салтанат Кушербаевна – докторант PhD, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

Христофорова Валентина Кельсиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики академии Кайнар, *vhrist@mail.ru*

Шагырбаева Ментай Догдырбаевна – кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, *mentay77@mail.ru*

Шайбакова Дамина Дисингалеевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Института филологии Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *damina@rambler.ru*

Шайгозова Жанерке Наурызбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *zanna_73@mail.ru*

Шапилов Виталий Александрович – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыковедения и композиции Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

Шеръязданова Хорлан Токтамысовна – доктор психологических наук, профессор, Казахский государственный женский педагогический университет, *horlan.hanuma@mail.ru*

OUR AUTHORS

Abdikarimova Gaukhar – Ph.D., Senior Lecturer Department of Country Studies and Tourism of the Kazakh National Pedagogical University named Abai, Abdi_1965@mail.ru

Abisheva Onal – asst. Professor, Doctor Art History, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Department of Creative Specialities, Institute of Art and Sports, artbura@gmail.com

Absatova Marfuga – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, absatovamar@mail.ru

Aitbaeva Aigulim – candidate of pedagogical science, professor of Abai Kazakh National Pedagogical University, aba-abd@mail.ru

Akhmetova Aigul – Doctorate PhD., Abai Kazakh National Pedagogical University,

Akhtayeva Nadiya – Doctor of Psychology sciences, professor of the Kazakh National University named after Al-Farabi, nadiyans@mail.ru

Balgimbekov Shamshidin – d.m.s., professor, head of the chair of Anatomy, Physiology, Zoology and Life Safety, KazNPU named after Abay, balgimbekov@inbox.ru

Begalina Amangul – 2th course master specialty of Biology, KazNPU named after Abay, amangul.94_94ru@mail.ru

Blinov Mikhail – The senior lecturer of the department of social cultural technologies, Almaty branch of the Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, mablinov@mail.ru

Daurenbekov Kanat – Candidate of Chemical sciences, associated professor, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

Zhubandykova Akgul – Ph.D., Associate Professor of Kazakh State Women's Pedagogical University, akgul71@mail.ru

Zhukova Tatyana – the master of pedagogical Sciences, M.Kozybayev North Kazakhstan state University, tat197@mail.ru

Zhurba Katerina – Ph.D, Senior Researcher, Institute for Pedagogical Problems of the National Pedagogical Academy of Ukraine

Imanbayeva Saule – Professor Abay Kazakh National Pedagogical University, Doctor of pedagogical sciences, Academician of the MANPO, corresponding member of the Academy of CONCORD (France), Abay Kazakh National Pedagogical University, imanbaevast@mail.ru

Iminova Yulduz – 3rd year student of the specialty 5B010100 – Preschool training and education, Kazakh state women's pedagogical University, iminova.yulduza@mail.ru

Issaliyeva Saule – master of social sciences, Methodist, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, salia72@mail.ru

Iskakova Aigul – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan.

Kazhigaliyeva Gulmira – doctor of pedagogical sciences, professor of the Department methodology of teaching philological disciplines Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Kazhigaliyevagu@mail.ru

Kassen Gulmira – candidate of pedagogical science, professor of Department of Education and Educational Management, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, gulmira.Kassen@mail.ru

Kamalova Guldina – Doctor of pedagogical sciences, associate professor of Kazakh national pedagogical university named after Abai, g_kamalova@mail.ru

Kozhagulov Tokkozha – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, tokkozha@mail.ru

Kozhamzharova Kulyash – Doctoral student of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Kulyash.kozhamzharova@mail.ru

Kolesnikova Galina – Associate Professor of department of musical disciplines, Candidate of pedagogic sciences, M.Kozybayev North Kazakhstan state University, kolesnikovaga@mail.ru

Kulyash Kunantayeva – doctor of pedagogical sciences, professor, academician of the Kazakh National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, academician of the Academy of Education of Russia and Georgia, prominent public figure, Kazakh State Women’s Teacher Training University

Madaliyeva Zabira – doctor of psychological science, professor of General and applied psychology Department, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, madalievaz.b@bk.ru

Mardanova Sholpan – Ph.D., Senior Lecturer Kazakh State Women’s Pedagogical University, erika6320@mail.ru

Makhmetova Djamilya – senior English teacher, master of translation, al-Farabi Kazakh National University, djamilya_gab@mail.ru

Mikhailova Svetlana – Head of Physical Education Department, Ph.D., professor of T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, svetlana17268@mail.ru.

Mombek Aliya – candidate of pedagogical sciences (PhD), associate professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, aliya_mombek@mail.ru

Mynbayeva Bakhyt – Doctor of Biological Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, bmynbayeva@gmail.com

Mukhtarova Shynaray – graduate student, Abai Kazakh National Pedagogical University, shynaraym@gmail.com

Mukazhanova Rysty – Candidate of pedagogical sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, mrysty@gmail.com

Nabuova Roza – PhD, Senior Lecturer of the Kazakh State Women’s Pedagogical University, nabuova.0@mail.ru

Nesterova Olesya – Master of art, senior lecturer of wind and percussion instruments Department of Kurmangazy Kazakh National Conservatory

Nishanbaeva Sabira – 2nd year doctoral student Kazakh National Pedagogical University named after Abai, sabira_01_03@mail.ru

Nursadykova Jaydary–6M050300 specialty Psychology 1course master, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, jadi-30.09@mail.ru

Nurgalieva Ulmeken – Candidate of Psychological Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, ulmeken_01@mail.ru

Pak Vladimir – Kazakh National University named after Al-Farabi 2nd year Master’s student

Patsaev Anapia – Doctor of Chemical sciences, professor, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

Rakhmanova Gulnar– teacher, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

Rakymzhan Asel – Teacher of the Department of kobyz and accordion, the Kazakh national Conservatory named after Kurmangazy, ashkon_ra@mail

Salitova Farida – Doctor of pedagogical sciences, professor, Federal State Educational Institution of Higher Education “Gzhel State University, Russia, Moscow region, Gzhel

Smakova Zaure – Associate Professor of the Department of kobyz and accordion, the Kazakh national Conservatory named after Kurmangazy, zukan64@mail.ru

Sultanova Madina – Candidate of arts, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, madina-sultanova@yandex.kz

Syzdykbaeva Aigul – PhD doctor, Kazakh State Women’s Pedagogical University, sizdikbaeva-aya@mail.ru

Taubaeва Sharkul – professor of department of pedagogy and educational management of Kazakh National University named after Al-Farabi, doctor of pedagogical sciences, professor, shtaubayeva@yandex.ru

Turebekova Gulzakhira – Candidate of pedagogical sciences, associated professor, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy, Kazakhstan, Shymkent, gulya_t.a@mail.ru

Uvalieva Saltanat – doctoral student of Kokshetau state university named after Sh.Ualikhanov

Hristoforova Valentina – candidate of pedagogical science, associate professor of Education Department in Kainar Academy, vhrist@mail.ru

Shagrybayeva Mentai – candidate of pedagogical Sciences, associate professor of the Department of pedagogy and educational management of the faculty of philosophy and political science of al-Farabi Kazakh national University, mentay77@mail.ru

Shaibakova Damina – doctor of philology sciences, professor of the Chair of Russian language and Literature of the Abay Kazakh National Pedagogical University damina@rambler.ru

Shaigozova Zhanerke – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, zanna_73@mail.ru

Shapilov Vitaliy – PhD in Art, Docent of Kurmangazy Kazakh National Conservatory.

Sheryazdanova Horlan – doctor of psychological sciences, professor of the Kazakh State Women’s Pedagogical University, horlan.hanuma@mail.ru

МАЗМҰНЫ

Педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы

Таубаева Ш.Т. Білім беру мазмұнын құрастырудағы білім беру идеалының орны мен рөлі.....	6
Шапилов В.А., Нестерова О.В. «Музыкалық аспапта ойнау техникасы» ұғымының мазмұны жайлы.....	11
Исалиева С.Т. Әлеуметтік практикасының әр түрлі салаларында аналитикалық қызметіне даярлығын зерттеу	18
Қожағұлов Т.М. Кескіндемені оқытудың теориялық және практикалық негіздері	23
Абсатова М.А., Нишанбаева С.З. Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріндегі «отбасы» ұғымының контент-талдауы (1975-2015ж.).....	28

Педагогика және психология тарихы

Салитова Ф.Ш. Жадиализмнің ағартушылық идеялары Еділ мен Орал түркі этносының музыкалық білімін қалыптастырудың алғы шарттары ретін	33
Ахметова А.И., Мукажанова Р.А. Қазақстанның рухани мұрасы – тұлғаның рухани-адамгершілік дамуының негізі	40

Қолданбалы психология және психотерапия

Шеръязданова Х.Т., Марданова Ш.С. Педагогикалық іс-әрекетте эмоциялы қажу мәселесі	45
Пак В., Ахтаева Н.С. Қазіргі психологиядағы эмпатияның объект ретінде зерттеуі.....	55
Мадалиева З.Б., Христофорова В.К. Тұлғаның субъектілік қасиеттері мен адамгершіліктік өзіндік сананың өзара байланысы туралы.....	59
Михайлова С.Н. Дене жаттығулары арқылы студенттердің сабаққа қызығушылығын қалыптастыру	64
Қожамжарова К.Ө. Болашақ педагогтың коммуникативтік құзыреттілігін дамытуды университет жағдайында психологиялық тұрғыдан сүйемелдеудің болашағы	71

Білім беру саласындағы инновациялар

Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Исқакова А.Т. Арт-педагогикалық және арт-терапиялық әдістермен психокоррекциялық және профилактикалық жұмыстар жүргізу (шетелдік тәжірибелерден).....	79
Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Патсаев А.К., Дауренбеков К.Н., Серикбаева Т.С. Химиялық пәндерді оқу кезінде фармацевт-студенттердің танымдық қабілетін белсендіру	88
Қасен Г.А., Шағырбаева М.Д. Мектеп ортасында өзін-өзі жою мінез-құлықты алдын алу үшін гендерлік бағытты әдістер	92
Мынбаева Б.Н., Мухтарова Ш. «Flipped classroom» әдісінің биология сабақтарында қолданылуы	103
Блинов М.А. Англия мен Үндістан арасындағы мәдениаралық қарым-қатынас нәтижесіндегі кірме сөздер сөздігі.....	109

Абишева О.Т. Заманауи білімдегі smart-технологиялар	115
Шайбакова Д.Д. Білім беру жүйесіндегі тілдердің өзара әрекеттестігі	119

Білім берудің мәселелері мен келешегі

Журба Е.А. Украинаның мектептері мысалында негізгі және жоғарғы мектеп оқушыларын өмір мәнінің құндылықтарына тәрбиелеу жағдай	125
Балғынбеков Ш.А., Бегалина А.Ж. Мектеп жасындағы балалардың тамақтануының ерекшеліктері	133
Сыздықбаева А.Д., Иминова Ю.Б. Мектепке дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын тәжірибие арқылы дамыту	139
Колесникова Г.А., Жукова Т.В. Мәдени-тынығу қызметі – жасөспірімдердің көшбасшылық қасиеттерін дамыту саласы ретінде	144
Нурсадыкова Ж.М., Нургалиева Ұ.С. Этносаралық кикілжіндердің табиғаты және пайда болу факторлары	148
Набуова Р.А., Жубандыкова А.М. Диалогтік оқыту арқылы білім алушылардың сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру	153

Білім берудің заманауи әдістемелері мен технологиялары

Қажығалиева Г.А. ҚР ББЖ ҚБАРИ Жоғары мектебінің педагогикалық мамандық оқытушыларының біліктілігін арттыратын курсы – үздіксіз білім беру идеясының тиімді іске асыру мысалы	160
Отепбергенова А., Ермекбаева Л.К. Психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің ерекшеліктері	165
Камалова Г.Б., Увалиева С.К. Болашақ математика мұғалімдерін мектепте геометрияны бейнді оқытуға дайындау мәселесі туралы	170
Әбдікаримова Г.Ә. Білім беру мекемелерінде сабақтан тыс іс-шаралары ретінде жаяу туризм элементтерін өткізу әдістері	178
Махметова Д.М. Ғылыми стильдің түрлері: қалыптастыру кезеңдері және лингвистикалық тәсілдері (ғылыми-жаратылысты және ғылыми-техникалық сөйлеу құрылыстар)	183

«Мәңгілік Ел» ұлттық идея контексіндегі білім беру, мәдениет және өнер

Иманбаева С.Т., Момбек А.А. Дария жүрек	190
Смақова З.Н., Рақымжан А.А. Аты аңызға айналған атақты қобызшылар	197
Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. Ерболат Шадратов: объектив арқылы қазақ мәдениетінің әлемі	200

Мерейтоймен құттықтаймыз!

Беркімбаева Ш.К.	206
Иманбаева С.Т.	207
Құнантаева К.К. Ғылыммен өрнектелген ғұмыр	209
Біздің авторлар	212
Авторлар назарына	227

СОДЕРЖАНИЕ

Методология и теория педагогики и психологии

Таубаева Ш.Т. Место и роль образовательного идеала в конструировании содержания образования	6
Шапилов В.А., Нестерова О.В. О содержании понятия «техника игры на музыкальном инструменте»	11
Исалиева С.Т. Исследование готовности к аналитической деятельности в разных сферах социальной практики	18
Кожажулов Т.М. Теоретические и практические основы обучения живописи	23
Абсагова М.А., Нишанбаева С.З. Контент-анализ понятия «Семья» в трудах казахстанских и зарубежных ученых (1975-2015 г.)	28

История педагогики и психологии

Салитова Ф.Ш. Просветительские идеи джадидизма как предпосылки становления музыкального образования тюркских этносов Поволжья и Приуралья	35
Ахметова А.И., Мукажанова Р.А. Проблема самопознания в духовном наследии Казахстана	40

Прикладная психология и психотерапия

Шерьязданова Х.Т., Марданова Ш.С. К исследованию эмоционального выгорания в педагогической деятельности	45
Пак В., Ахтаева Н.С. Эмпатия как объект исследования в современной психологии	55
Мадалиева З.Б., Христофорова В.К. О взаимосвязи субъектных свойств личности и нравственного самосознания	59
Михайлова С.Н. Формирование интересов студентов к занятиям физическими упражнениями	64
Кожамжарова К.О. Перспективы психологического сопровождения развития коммуникативной компетентности будущего педагога в условиях университета	71

Инновации в образовании

Айтбаева А.Б., Момбек Э.Э., Искакова А.Т. Профилактика и психокоррекция методами арт-педагогики и арт-терапии (из зарубежного опыта)	79
Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Патсаев А.К., Дауренбеков К.Н., Серикбаева Т.С. Активизация познавательной деятельности студентов-фармацевтов при изучении химических дисциплин	88
Касен Г.А., Шагырбаева М.Д. Гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде	92
Мынбаева Б.Н., Мухтарова Ш. Новизна, преимущества и перспективы метода «перевернутый класс» как активной формы обучения	103
Блинов М.А. Словарные заимствования как результат межкультурной коммуникации Англии и Индии	109
Абишева О.Т. Smart-технологии в современном образовании	115
Шайбакова Д.Д. Взаимодействие языков в системе образования	119

Проблемы и перспективы образования

Журба Е.А. Состояние воспитания смысложизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы на примере школ Украины.....	125
Балгимбеков Ш.А., Бегалина А.Ж. Особенности питания детей школьного возраста	133
Сыздыкбаева А.Д., Иминова Ю.Б. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством опытной деятельности	139
Колесникова Г.А., Жукова Т.В. Культурно-досуговая деятельность как сфера для развития лидерских качеств подростков	144
Нурсадыкова Ж.М., Нургалиева У.С. Природа и факторы возникновения межэтнических конфликтов	148
Набуова Р.А., Жубандыкова А.М. Формирование критического мышления студентов с помощью диалогового обучения	153

Современные методики и технологии обучения

Кажигалиева Г.А. Курсы повышения квалификации преподавателей педагогических специальностей вузов РИПКСО РК – пример эффективной реализации идей непрерывного образования	160
Оттепбергенова А., Ермекбаева Л.К. Особенности учебной деятельности учащихся начальных классов с задержкой психического развития	165
Камалова Г.Б., Увалиева С.К. К вопросу подготовки будущих учителей математики к профильному обучению геометрии в школе	170
Абдикаримова Г.А. Методы проведения элементов пешего туризма как форма проведения внеурочных занятий в учреждениях образования	178
Махметова Д.М. Об этапах и лингвистических средствах формирования подстилей (на примере речевых структур научно-естественного и научно-технического текстов)	183

Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»

Иманбаева С.Т., Момбек А.А. Великое сердце.....	190
Смакова З.Н., Рахимжан А.А. О легендарных исполнителях на древнем казахском инструменте кобыз.....	197
Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. Ерболат Шадрахов: мир казахской культуры через объектив	200

Поздравляем юбиляров!

Беркімбаева Ш.К.	206
Иманбаева С.Т.	207
Кунантаева К.К. Жизнь освещенная наукой	209
Наши авторы	215
К сведению авторов	228

CONTENT

Methodology and theory of pedagogy and psychology

Taubayeva Sh.T. The place and role of the educational ideal of designing educational content...6	6
Shapilov V., Nesterova O. About the content of «technics of playing a musical instrument» concept	11
Issaliyeva S.T. The study of readiness for analytical activity in various fields of social practice	18
Kozhagulov T. M. Theory and practice of teaching the painting	23
Absatova M.A., Nishanbaeva S.Z. Content-analysis of the concept of «Family» in the works Kazakhstan and foreign scientists (1975-2015 g.)	28

History of pedagogy and psychology

Salitova F. Educational ideas of Jadidism as prerequisites for the formation of musical education of the Turkic ethnic groups of the Volga and the Urals in the late XIX – early XX centuries	35
Akhetmetova A., Mukazhanova R. Spiritual heritage of Kazakhstan – the basis of spiritual and moral development of the personality	40

Applied psychology and psychotherapy

Sheryazdanova H., Mardanova Sh. On the study of burnout in teaching activities	45
Pak V., Akhtayeva N.S. Empathy as object of study in modern psychology	55
Madaliyeva Z., Hristoforova B. About interrelation of subject personality properties and moral consciousness	59
Mikhailova S.N. Formation students' interest in physical exercises	64
Kozhamzharova K.O. Psychological assistance of communicative competence development in a prospective specialist in the conditions of pedagogical university	71

Innovations in education

Aitbaeva A., Mombek A., Iskakova A. Prophylaxis and Psycho-Correction with Methods of Art-Pedagogy and Art-Therapy (international experience)	79
Turebekova G., Rakhmanova G., Patsaev A., Daurenbekov K., Serikbaeva T. Activization of cognitive activity of students druggists when studying chemical disciplines	88
Қасен Г.А., Шағырбаева М.Д. Gender-specific methods of preventing self-destructive behavior in the school environment	92
Мунбайева В., Мукhtarova Sh. Using of the method «Flipped classroom» in the biology teaching	103
Blinov M.A. Vocabulary loans as the result of intercultural communication between England and India	109
Абишева О.Т. Smart-technologies in modern education	115
Shaibakova D. Interaction of languages in the education system	119

Problems and prospects of education

Zhurba K. State of Education of Meaningful Values in Students of the basic and high school on an example of Ukraine’s schools	125
Balgimbekov Sh., Begalina A. Eating habits of school – age children.....	133
Syzdykbaeva A., Iminova Yu. Development of cognitive interest in children of senior preschool age through experimental work	139
Kolesnikova G.A., Zhukova T.V. Cultural and recreational activities as a sphere for the development of leadership qualities of adolescents	144
Nursadykova J.M., Nurgalieva U.S. The nature and factors of interethnic conflicts	148
Nabuova R.A., Zhubandykova A.M. Formation of critical thinking of students with learning through dialog	153

Modern methods and technologies of teaching

Kazhigaliyeva G.A. Training courses teachers university teaching qualifications RIPKSO RK – example of effective implementation of ideas continuous education	160
Otepbegenova A., Yermekbayeva L.K. Features of educational activity of pupils primary school with mental retradition.....	165
Kamalova G.B., Uvalieva S.K. To the problem of training of future mathematics teachers to the profile teaching geometry at school.....	170
Abdikarimova G.A. Methods of carrying out elements of nursery tourism as a form of external education in educational institutions	178
Makhmetova D. On the stages and linguistic means of the formation of substyles (on the example of speech patterns of scientific -based and technical texts)	183

Education, culture and art in the context of national idea “Mangilik El”

Иманбаева С.Т., Момбек А.А. Kind heart	190
Smakova Z.N., Rahimzhan A.A. On the legendary performers on kobyz ancient kazakh instrument	197
Shaygozova Zh.N., Sultanova M.E. Erbolat Shadrakhov:the world of the kazakh culture through the lens	200

We congratulate with anniversary!

Беркімбаева Ш.К.	206
Иманбаева С.Т.	207
Kunantayeva K. Life is dedicated by science	209
Our authors	218
Information for Authors	229

Авторлар назарына!

«Педагогика және психология» журналының негізгі тақырыптық бағыты білім берудің барлық өзекті мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің жариялауы болып табылады. Журнал келесі айдарлардан тұрады: *білім берудің бүгінгі мәселелері; педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы; педагогикалық және психологиялық ғылым қоғамға; педагогика және психология тарихы; тәрбие мәселелері; қолданбалы психология және психотерапия; білім берудің заманауи әдістемелері мен технологиялары.* Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналға көлемі 5 беттен кем емес мақалалар қабылданады (автор туралы ақпаратты және қолданылған деректер тізімін есептемегенде).

Мақала құрылымына қойылатын талаптар:

- ӘОЖ (Әмбебап ондық жіктеу);
- авторлардың толық аты-жөні (қазақ, орыс және ағылшын);
- мақаланың тақырыбы 3 тілде көрсетілуі керек (қазақ, орыс және ағылшын);
- аңдатпа (кегль – 12), (орысша – *Аннотация*, ағылшынша – *Abstract*) 50 сөзден кем болмауы керек (шетелдік авторлар мақалаларының аңдатпалары орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған аңдатпалар қабылданбайды;
- түйін сөздер 3 тілде (орысша – *Ключевые слова* және ағылшынша – *Keywords*);
- мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы – 1,5 см. Кестелер, сызбалар, суреттер анық болуы керек;
- қолданылған деректер тізімі (кегль – 12);
- авторлардың қызмет ететін мекемесінің, елінің, қаласының толық және атау септікте жазылуы тиіс;
- авторлардың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі (3 тілде), (қаз, орыс, ағыл.);
- авторлардың электрондық поштасы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция алқасы авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы мен авторлардың пікірлері берілген қолжазба материалдарымен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 700 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, СТН 600900529562, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСЖВКЗКХ.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электрондық нұсқасын (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегін мына мекен-жайға: 050010 Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе pedagogika@kaznu.kz электрондық поштасына бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (727) 291-91-82.

Журналға «Қазпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253. Журналға бір жылға жазылған тұлғалар мақала жариялау төлем ақысынан босатылады.

Редакция алқасы

Құрметті оқырмандар!

«Педагогика және психология» ғылыми-әдістемелік журнал Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынатын ғылыми баспалар тізбесіне енгізілген (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті төрағасының 2012 жылғы «10» шілдедегі № 1082 бұйрығына қосымша)

К сведению авторов!

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики и психологии; педагогическая и психологическая наука – обществу; история педагогики и психологии; вопросы воспитания; прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения*. Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц (не включая информацию об авторе и списка использованных источников).

Требования к структурным элементам статьи:

- УДК (универсальная десятичная классификация);
- фамилия, имя, отчество авторов (на 3 языках);
- название статьи (на 3 языках);
- аннотация (кегель – 12) на казахском (*Аңдатпа*), русском (*Аннотация*) и английском (*Abstract*) языках не мене 50 слов (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации, переведенные электронным способом, рассматриваться не будут;
- ключевые слова (*Түйін сөздер, Ключевые слова, Keywords*) на 3 языках (не менее 5-7 слов, кегль – 12);
- Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал – 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими;
- список использованных источников (кегель – 12);
- полное название организации – место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город (на 3 языках);
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов (на 3 языках);
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционный совет оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 700 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, РНН 600900529562, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г. Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010 г. Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте (pedagogika@kaznpu.kz). Телефон для справок: 8(727) 291-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

Редакционный совет

Уважаемые читатели!

Доводим до Вашего сведения, что научно-методический журнал «Педагогика и психология» включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных результатов (Приложение к Приказу председателя по контролю в сфере образования и науки МОН РК от 10 июля 2012 года, №1080).

Information for authors!

Thematic focus of the «Pedagogy and Psychology» Journal is the publication of scientific research on current problems of the modern state of all stages and levels of education. The journal contains the following headings: *modern problems of education; methodology and theory of pedagogy and psychology; pedagogical and psychological science to society; history of pedagogy and psychology; education issues; applied psychology and psychotherapy; modern methods and technologies of education*. Journal is published 4 times a year.

For publication in the journal article are taken from the amount of more than 5 pages.

Requirements for the structural elements of the article:

- UDC (universal decimal classification);
- Full name of the authors (in 3 languages);
- Title of the article (in 3 languages);
- Abstract (font size – 12) in the Kazakh (*Аңдатпа*), Russian (*Аннотация*) and English (*Abstract*) languages not less than 50 words (for foreign authors in Russian and English), electronically translated abstracts will not be accepted for publication;
- Keywords (*Түйін сөздер, Ключевые слова*) in 3 languages (5-7 keywords are recommended, font size – 12);
- The text of article should be typed in text editor Word, font – Times New Roman, font size – 14, interval – 1, top and bottom margins – 2.5 cm, left – 3 cm. Right – 1.5 cm. Tables, schemes, pictures, must be clear;
- A list of sources (font size – 12);
- Full name of the organization, affiliation (place of work or study), country and city of authors in the nominative case, (in 3 languages);
- Academic degree, academic rank, position of authors (in 3 languages);
- E-mail address and telephone number of the authors.

All materials shall be in accordance with the requirements and carefully edited. The Editorial Board reserves the right to select articles for inclusion in a magazine, changing headlines, cut articles and make the necessary stylistic corrections without the consent of the authors. Responsibility for the accuracy of the facts are the authors of published articles. Manuscripts are not returned. Opinion of the Editorial board may be different from the published materials of authors opinion.

The cost of publication of per page – 700 tenge, the payment is made by transfer to the mark «Payment for publication in the journal «Pedagogy and Psychology » to the bank account of the University: Republican state enterprise on right of economic management KazNPU named after Abai, CODE 16, TRN 600900529562, IIC KZ17856000000086696 AGF JSC «Bank Center Credit» Almaty, BIC KCJBKZKX.

Texts of articles in printed form, electronic version (disks, flash drives) and copies of payment orders confirming payment, please send by this address: 050010, Almaty, Dostyk Avenue, 13 or send by attached file by this e-mail: pedagogika@kaznpu.kz / telephone: 8 (727) 291-91-82.

In the journal can be subscribed by the JSC “Kazpost”. Index for legal bodies and individual subscribers – 74253. Persons who subscribe to the journal will be exempt from payment for the publication of articles in the during the year.

Editorial Boar

Dear readers!

We would like to inform you that the scientific-methodical journal «Pedagogy and Psychology» is included in the list of scientific publications recommended by the Committee for Control of Education and Science of the MES RK for publication of basic results (Annex to the Order of the Chairman of the control in the sphere of Education and Science MES RK from July 10, 2012, №1080).

Выпускающий редактор: *Алия Момбек*
Дизайнер: *Акмарал Ногайбаева*
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
КазНПУ им. Абая.

Подписано в печать 15.09.2017.
Формат 60x84^{1/8}. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
28,0 п.л. Тираж 300. Заказ №174.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.