

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
2(31) 2017

2

БАС РЕДАКТОР

ПІРӘЛИЕВ С.Ж. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан Республикасы Ұлттық ғылым академиясының академигі

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Момбек А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (бас редактордың орынбасары); **Абылқасымова А.Е.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Иманбаева С.Т.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Шайбақова 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); **Момиути Юко** – әдебиет докторы (Васеда университеті, Жапония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова К.** – PhD, қауымдастырылған профессор (Цукуба университеті, Жапония); **Амирбаева Д.Е.** – гуманитарлық ғылымдар магистрі (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан) – жауапты хатшы.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

ПРАЛИЕВ С.Ж. – доктор педагогических наук, профессор, академик
Национальной академии наук Республики Казахстан

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Момбек А.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, КазНПУ им.Абая (заместитель главного редактора); **Абылқасымова А.Е.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Иманбаева С.Т.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Шайбақова 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, 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 Момиути** – доктор литературы (Университет Васеда, Япония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова К.** – PhD, ассоциированный профессор (Университет Цукуба, Япония); **Амирбаева Д.Е.** – магистр гуманитарных наук (КазНПУ имени Абая, Казахстан) – ответственный секретарь.

CHIEF EDITOR

PRALIYEV S.Zh. – doctor of pedagogical sciences, professor, academician of the National Academy
of Sciences of the Republic of Kazakhstan

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); **Iskakova A.T.** – 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!

Журналымыздың 31-шығарылымының екінші санында оқушылардың өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауындағы мұғалім мамандығының мәртебесі, «Педагогика және психология теориясы мен әдіснамасы» бөлімінде «2013 Global Teacher Status Index» жобасының деректері мен кәсіби тұрғыда анықтаудың диагностикалық қорытындылары, Қазақстан-Ресей мемлекеттік шекарасын қорғау барысын зерттеудің әралуан әдіснамалық мәселелері берілген.

«Қолданбалы психология мен психотерапия» айдарымен берілген ғалымдардың мақалаларында «Қазақстан – 2030» стратегиясының бағыттары негізінде тұлғаны рухани адамгершілік тұрғыда дамыту, балалардың қабілетін диагностикалау, этникалық бірегейліктің психологиялық ерекшеліктері талданады.

Қазақстан Республикасындағы арт-педагогика мен арт-терапевтік жұмысты болжау, жоғары оқу орындары жүйесіндегі студенттердің медиа сауаттылығын қалыптастыру, кәсіптік-техникалық оқу орындарының болашақтағы психологиялық-педагогикалық дайындығының артықшылықтары туралы материалдар «Білім берудегі инновация» бөлімінде топтастырылған.

Журналдың бұл санындағы «Педагогика мен психология тарихы» бөлімінде музыкалық-орындаушылық қызметтің тарихи-философиялық алғышарттына, сондай-ақ музыкалық ойлау мен музыка тілін ұйымдастырудағы санның рөліне аналитикалық шолу жасалған.

«Білім берудің проблемалары мен болашағы» айдарымен берілген ғалымдардың мақалаларында шет тілін оқытуда студенттердің грамматикалық сауаттылығын арттыру, жал-

пы білім беретін мектеп директорларының басқарушылық құзреттілігін жетілдіру, дзюдодан Гран-при иегерлерінің техникалық-тактикалық дайындықтарының көрсеткіштеріне талдау және ЖОО-лар мен жұмыс берушілер арасындағы байланыс мәселелеріне қатысты мақалалар бар.

«Білім беру, мәдениет және өнер «Мәңгілік Ел» идеясы контекстінде» бөлімінде композитор К.Дүйсекеевтің «Расподия» негізінде халық күйшісі Дәулеткерейдің «Қос-алқа» күйі тақырыбына Қазақстандағы фортепиано дуэтіне қысқаша шолу берілген.

Ш.Уәлихановтың ғылыми дүниетанымының қалыптасуының психологиялық аспектілері, Жанділда Майлиннің шығармашылығы өткеннің шындығы, бүгінгі заманның мифологиялық кескіндеме үлгісі және аймақтық тұрғындардың ұжымдық мәдени жадын визуалдық тұрғыда топтастыруы, аймақтық кодтардың бірі ретінде қарастырылған.

Журналдың «Еске алу» айдары белгілі қазақстандық ғалым, психология ғылымдарының кандидаты, доцент, психо-лингвистика саласындағы көрнекті маман Ә.Ж. Алдамұратовтың өмірі мен қызметіне арналған.

Редакциялық кеңес атынан және жеке өз атымнан Қазақстан Республикасындағы педагогиканың әдіснамасын дамытуға өлшеусіз үлес қосқан профессор Шәркүл Таубайқызы Таубаеваны мерейтойымен құттықтаймын.

Құрметпен,
бас редактор

С. Ж. Пірәлиев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Во втором номере 31 выпуска нашего журнала рассмотрены различные методологические подходы в исследовании охраны казахстанско-российской государственной границы, статус профессии педагога в профессиональном самоопределении учащихся, приведены результаты диагностики профессионального самоопределения и данные международного проекта «2013 Global Teacher Status Index» в разделе «Методология и теория педагогики и психологии».

В статьях ученых рубрики «Прикладная психология и психотерапия» изучается проблема выгорания в профессии, диагностика детской одаренности, психологические особенности этнической идентичности, духовно-нравственного развития личности в контексте основных приоритетов стратегии «Казахстан – 2030».

Результаты прогнозирования арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Республике Казахстан, формирования медиаграмотности студентов в системе вузовского образования, психолого-педагогическая подготовка будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений представлены в разделе «Инновации в образовании».

В данном номере журнала уделено внимание историко-философским предпосылкам возникновения музыкально-исполнительской деятельности, представлен аналитический обзор основных сведений о роли числа в осмыслении музыки и организации музыкального языка в разделе «История педагогики и психологии».

Тематика статей ученых рубрики «Проблемы и перспективы образования» охватывает возможности грамматической компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка, вопросы усовершенствования управленческих компетенций директора общеобразовательной школы, анализ показателей технико-тактической подготовленности участников Гран-При дзюдо, а также взаимодействия работодателей и вузов.

Широк диапазон работ исследователей раздела «Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел», где на примере «Рhapsодии» К.Дуйсекеева на тему «Кос-алка» Даулеткерей представлен краткий обзор фортепианных дуэтов в Казахстане, рассматриваются психологические аспекты формирования научного мировоззрения Ш.Уалиханова, а творчество Жанділды Майлина представлено как один из региональных кодов, символическая реальность прошлого, образец современной мифологизированной живописи и визуальное воплощение коллективной культурной памяти жителей региона.

Раздел «Память» посвящается жизни и деятельности Алдамуратова Ә.Ж. – известного казахстанского ученого, кандидата психологических наук, доцента, специалиста в области психолингвистики.

От имени редакционного совета и, от себя лично, поздравляем со славным юбилеем профессора Таубаеву Шаргуль Таубаевну, внесшей весомый вклад в развитие методологии педагогики в Республике Казахстан.

С уважением,
главный редактор



С.Ж. Пралиев

МРНТИ 378.016

Ш.Т. ТАУБАЕВА¹

¹Казахский национальный университет имени Аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

В.Е. ЭЧИН²

²Академия пограничной службы
Комитета национальной безопасности Республики Казахстан
(Алматы, Казахстан)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ОХРАНЫ КАЗАХСТАНСКО-РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАНИЦЫ

Аннотация

В данной статье рассмотрены различные методологические подходы, которые целесообразно применить при исследовании охраны казахстанско-российской Государственной границы. В работе раскрывается их сущность и влияние, оказываемое с различных позиций и оснований на объект исследования. Проведённая краткая характеристика используемых подходов и достаточно полный их разбор показал направленную релятивность и содержательный их аспект. В то же время из материалов статьи стало очевидно, что ни один из указанных подходов, применимых обособленно не может предьявлять свои права на универсальность, нельзя быть абсолютно уверенным в объективности полученной информации. Поэтому методологическую базу исследования необходимо построить таким образом, чтобы с одной стороны, совершенствовалась техника применения любого отдельно взятого подхода, а с другой стороны для изучения одной и той же проблемы они использовались бы комплексно. Овладение всей системой подходов, даст вероятность подготовить целесообразную методику исследования.

Ключевые слова: методологические подходы, исследование охраны границы, метод исследования, принципы исследования.

Введение. Успех любого научного изыскания, непосредственно зависит от методологической его обеспеченности. Поэтому, перед началом проведения исследования, следует определиться, при помощи какой методологической базы будут решаться поставленные задачи. В этой связи, возникает потребность в уточнении перечня методологических подходов. Подход – это базисный способ разрешения имеющейся проблемы исследования, он показывает тенденцию и теорию её решения. При определении сущности подхода не следует переоценивать его значение, предлагается следующее опреде-

ление: методологический подход – это стратегия, которая базируется на основных положениях соответствующей теории (или концепции) и определяет направления поиска применительно к предмету исследования [1].

Основная часть. Исходя из вышеизложенного, с целью определения методологической основы исследования охраны казахстанско-российской Государственной границы (далее охраны границы) были выделены следующие подходы, принципы и методы, которые с различных позиций и оснований окажут влияние на рассмотрение исследуемой проблемы:

- подходы – системный, синергетический и конкретно исторический;
- принципы – единства исторического и логического, объективности, развития, всесторонности;
- методы – анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнительно-исторический, исторический, сравнения, статистики, изучения и обобщения опыта охраны государственной границы, изучения архивных материалов, официальных документов, статистических данных, учебников и учебных пособий (Таблица 1).

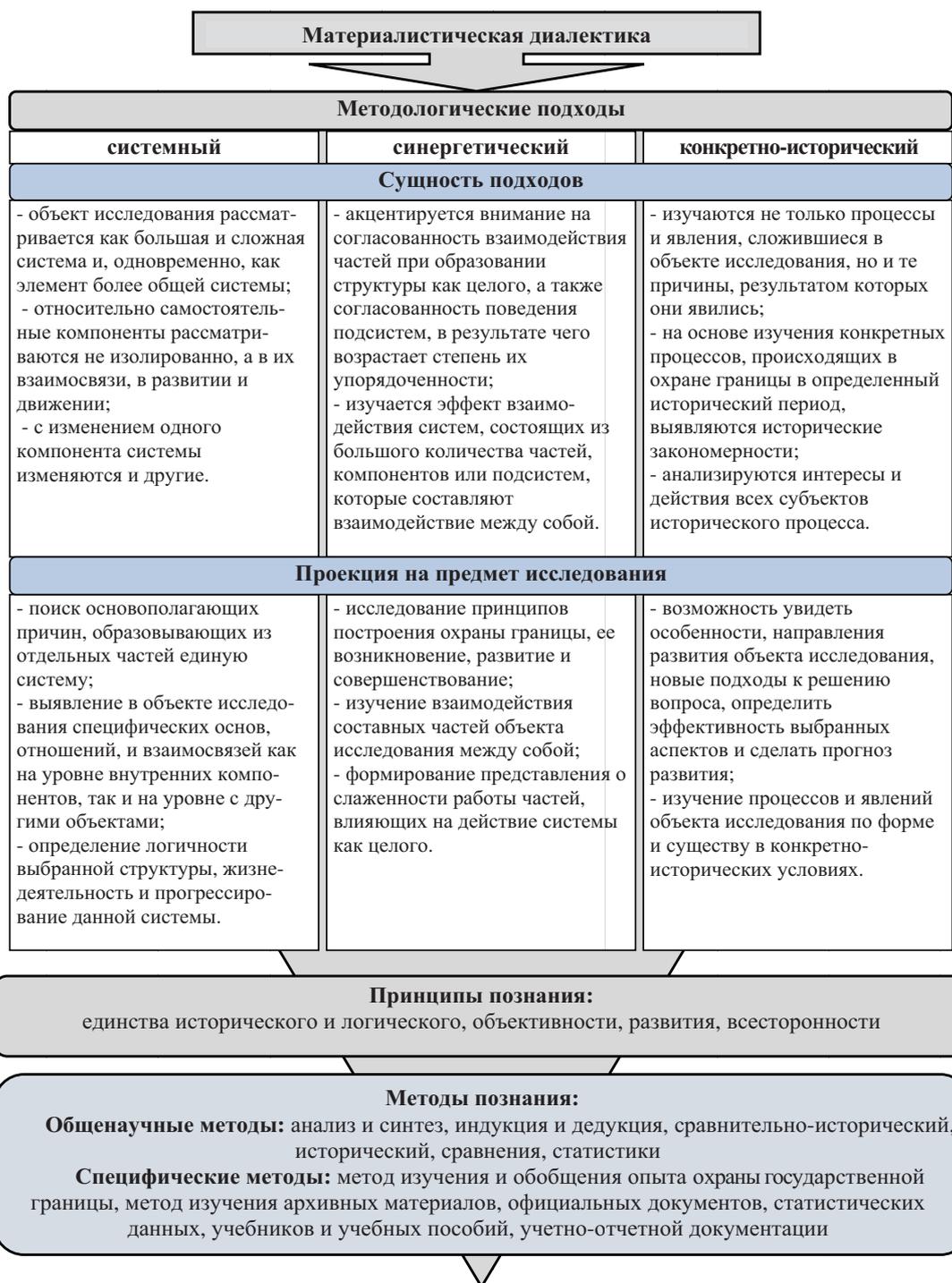


Таблица 1. Методологические подходы в исследовании охраны казахстанско-российского участка Государственной границы

В качестве основы познания в исследовании охраны границы с точки зрения методологии можно выделить *диалектико-материалистический метод*, включающий в себя законы, категории и принципы материалистической диалектики, используемые как действенное средство познавательной деятельности. В материалистической диалектике выявляются общие законы развития, которые характерны как для природных, так и общественных процессов. Диалектико-материалистический метод выполняет основную роль в исследовании процессов, влияющих на развитие охраны границы. Диалектико-материалистическая методология является руководством для живого, творческого процесса познания и преобразования мира в соответствии с его законами [2]. Это не означает, что вышеуказанный метод при исследовании охраны границы не сможет сочетаться с другими методами. Кроме того, в современной науке большое внимание в изучении процессов, а также и явлений действительности придаётся таким его свойствам как разнонаправленность, сложность, разнообразие, противоречивость, системность. Поэтому при изучении охраны границы как объекта исследования, приемлем *системный подход*.

Обращая внимание на системный уровень, указывается то, что его предметом является работа, развитие и изменение большой системы, а в частности охраны границы, рассматриваемой в тесной связи с окружающей её средой. Системный подход также рассматривает объект изучения как систему, выявляет её элементы, устанавливает классификацию и упорядочивает связи между ними, выделяет из множества связей системообразующие, то есть обеспечивающие соединение различных элементов в систему.

Охрана казахстанско-российской Государственной границы – как объект познания, имеет ярко выраженный системный характер. Она находится в активном взаимодействии и постоянной корреляции с разнообразными социальными процессами и объектами.

Метасистемное (т.е. «послесистемное»’ от греч. *meta*– после) знание предполагает пере-

ход от моноцентричного взгляда на охрану границы к воспроизведению объекта с различных точек зрения, во всем многообразии его реальных форм и взаимодействиях, как на уровне взаимосвязей внутренних компонентов, так и на уровне взаимосвязей с другими объектами. Иными словами, такой подход оперирует со сложным объектом – пограничной сферой деятельности государства как полисистемным комплексом, совокупной многосистемной действительностью со всеми её разнопорядковыми и многомерными отношениями, закономерностями развития.

При таком подходе к исследованию явлений и процессов пограничной деятельности государства, его пограничной безопасности необходимо соблюдать следующие методологические требования:

- переход от моноцентризма к полицентризму, к изучению разносистемных единств и совокупностей в развитии пограничной безопасности государства и системы ее обеспечения;

- концентрация внимания на разнотипных связях, отношениях, взаимодействиях системы пограничной безопасности государства;

- переход от по преимуществу статического, или структурного видения системы пограничной деятельности государства к ее процессуальному, конкретно-историческому рассмотрению;

- опора на диалектическое единство анализа и синтеза для достижения высших степеней теоретической конкретности в исследовании развития пограничной безопасности государства и конструировании системы ее обеспечения [4].

В этом подходе необходимо понять, что в развитии охраны границы характерно, прежде всего, её качество, и специфичность образования.

Безусловно, одного системного подхода при исследовании охраны границы недостаточно. При проведении исследования проблем границы позволительно применение и *синергетического подхода*.

Известно, что синергетика изучает сложноорганизованные эволюционирующие системы [5], внутри которых большое количество частей, деталей или элементов, взаимодействуют между собой. Слово «синергия» в переводе с греческого (*synergeia* – сотрудничество, содружество) означает «совместное действие» [6], тем самым делается акцент на согласованность работы частей, влияющих на действие системы как целого. Сущность синергетического подхода более подробно описала Е.Н.Князева. Она отмечала: «Синергетический подход к управлению процессами развития позволяет сделать выводы о способах эффективного управления развитием нелинейных систем (природных, экологических, социальных...). Он прежде всего ориентирован:

- не на внешнее воздействие, а на внутреннее, на нечто имманентно присущее самой среде;

- не на силу (величину) управляющего воздействия, а на его согласованность с собственными тенденциями само структурирования... среды; важна не сила, а топология (симметрия) управляющего воздействия;

- не на желания измерения, проектов субъекта экспериментальной, конструкторской, реформаторской, перестроечной и т.п. деятельности, а на собственные законы эволюции открытой нелинейной среды (не все, что представляется желательным, в этой среде возможно).

Что касается эффективного управления социальными процессами, то здесь, в соответствии с общими принципами синергетического мировидения, необходимо не строить, не конструировать и даже не перестраивать, а инициировать, выводить на собственные линии развития социальных подсистем» [7]. Синергетический подход при исследовании охраны казахстанско-российской Государственной границы вполне допустим.

Применение синергетического подхода, так же, как и системного подхода, никоим образом не принижает места, роли и значимости выдвинутого нами основного метода исследова-

ния – материалистической диалектики. Глубинные связи этих подходов и материалистической диалектики нуждаются в отдельном исследовании. Однако их совместное использование нацеливает, в первую очередь, на понимание развития как саморазвития. А это понимание, в свою очередь, предполагает знание не только причин развития охраны границы, т.е. противоречий, но и механизма воспроизводства этих причин.

Значительное влияние на развитие охраны границы, оказывает своеобразие организации охраны и особенности предшествующей её развитию; первоначальные характеристики её развития; место и время развития; пограничная политика Казахстана и России с учетом изменения угроз и вызовов пограничной безопасности. Для разработки конкретных теоретических предложений по развитию охраны границы в современных условиях, необходимо по-новому решать возникающие проблемы с позиций эффективности и качества. Что потребует применение к ней творческого подхода, заключающегося в формировании новой теории, которая будет положена в фундамент открытия ранее неизвестных отношений и корреляций, разработки новых приёмов, форм и способов охраны границы.

Творчество в оценке событий и явлений объекта исследования неразрывно связано с конкретно-историческим подходом. События, процессы и явления охраны границы, можно изучить по форме и существу, только если исследовать её развитие в прошлом, её современное состояние, общие и особенные признаки в конкретно-исторических условиях. То, что на определенном историческом этапе является прогрессивным, может быть в иных условиях недопустимым. То есть, не во всех случаях теорию прошлого, возможно, применить в современных условиях. В каждой теории что-то меняется, что-то формулируется по-новому: законы, закономерности, принципы и другие категории. Эти задачи и решает конкретно-исторический подход. Он обнаруживает особенности, направление развития охраны границы, новые от-

ношения к решению проблемы, определяет эффективность выбранных мнений и делает прогноз развития. Синхронно с конкретно-историческим подходом применяется *принцип* единства исторического и логического. Логическое познание объекта воссоздаёт логику его развития, то есть его историю. История развития теории и практики охраны границы, становится своеобразным ключом к пониманию процессов и явлений, происходящих на современном этапе, даёт возможные направления их развития в будущем. Творческий подход неразрывно связан с принципом объективности рассмотрения явлений и событий в объекте исследования, как вещей в себе. Необходимо найти такие направления и возможности, которые позволяют проникнуть в сущность явления, процесса, при этом, не добавляя ничего лишнего, субъективного.

На результат исследования при изучении явлений, событий и процессов, происходящих в охране границы, в большей степени влияет применение *принципа всесторонности*. Этот принцип допускает проведение многопланового и многоуровневого изыскания тех или иных процессов, событий, явлений. Их необходимо рассматривать как отдельное событие, сравнительно отдалённое от окружающей обстановки, но при этом непосредственно взаимосвязанное с ней.

В ходе исследования целесообразно применение и *объективного принципа действительности – развитие*, потому что из-за возникших взаимодействий и взаимообусловленности предметов объективной действительности, различных сторон внутри них ничто не остаётся неподвижным и неизменным, всё движется, изменяется, переходит из одного состояния в другое. Ни одна система охраны границы, как по характеру применяемых материальных средств, так и по видам, способам охраны не похожа на предыдущую. Сам процесс охраны границы является постоянным движением, изменением соотношения сил и средств, способов охраны, направлений сосредоточения основных усилий. И если составляющие охраны границы

постоянно меняются, то и его исследование будет изменяющимся и развивающимся. Для того, чтобы в полной мере применить принцип развития, его необходимо рассматривать как прогрессивное движение от простого к сложному, от низшего к высшему. Использование этого принципа позволит выявить в исследовании следы прошлого, части настоящего, начало будущего; обнаружить направление, предположить тенденции дальнейшего формирования охраны границы и, исходя из этого, выработать рекомендации для практической деятельности.

Ни одно научное исследование нельзя считать успешно завершённым без применения разнообразных научных методов. Роль методов в развитии науки огромна. “Метод, – говорил И.П. Павлов, – самая первая основная вещь. От метода, от способа действия зависит вся серьёзность исследования. Все дело в хорошем методе. При хорошем методе и не очень талантливый человек может сделать много. А при плохом методе и гениальный человек будет работать впустую и не получит ценных, точных данных” [8]. На всех этапах работы при использовании любого метода постоянно стоит задача глубокого научного анализа получаемого эмпирического материала. Ведь сами по себе факты еще не обозначают сущности изучаемых процессов и явлений. Если “факты остаются только фактами, – писал К.Д. Ушинский, – то они не дают опытности. Факты должны обобщаться, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не сам факт, делается правилом воспитательной деятельности педагога...” [9].

Разглядеть за внешней видимостью явлений их сущность, в единичном, отыскать особенное и общее, найти закономерности и внутренние связи помогают *теоретические методы исследования*.

Большое значение при уяснении и обработке полученного эмпирического материала уделяется методу теоретического анализа и синтеза. Применяя диалектическую логику, он проводит качественный *анализ изучаемых фактов*, с возможностью охвата одновременно большого количества данных,

проникает в их сущность, производит возрождение изучаемого, при этом схватывает, вычленяет интересующие его свойства признаки, стороны и закономерности развития охраны границы.

Анализ позволяет разложить изучаемую проблему на составные части, раскрывает её конституцию и особенность, идёт от сложного к простому. В свою очередь синтез реконструирует явление в целом, в систему его наиболее значимых связей и аргументирует предполагаемое направление развития охраны границы. Общность аналитико-синтезирующей деятельности – это внутреннее согласие, потому что синтез уже заключается в самом анализе. Особенно динамично анализ и синтез применим в процессе сбора и обработки фактов, накопленных в ходе изыскания: для обнаружения связей между ними, изменений в объекте исследования. Появляется возможность выдвинуть научно обоснованное предположение, сконструировать новое, то чего еще нет в теории и практике охраны границы. Квалифицированное применение анализа и синтеза разбирает не только индивидуальные аспекты процесса, но и сам процесс целиком, с его сложной организацией, где каждый компонент исполняет свою задачу.

Индукция и дедукция неразрывно связаны между собой, и крайне необходимо их пропорциональное развитие при проведении исследования. С одной стороны, применение одной лишь индукции неизбежно приведёт к простой регистрации фактов без глубокого их анализа и обобщения, внимание сосредоточивается на внешней стороне событий, явлений и процессов, происходящих в охране границы. Переоценивается техника исследования и недооценивается как система научных знаний, так и понятийно-категориальная система науки. С другой стороны, если использовать только дедуктивный метод, тогда это приводит к построению абстрактных понятийных схем без надлежащего анализа и обобщения событий и явлений, что делает невозможным понимание их содержательных сторон. На деле это приведёт

к замене подлинно научных рекомендаций всякого рода наставлениями, указаниями и т.п., годными якобы для всех случаев.

Также в ходе исследования совершенно оправданно применение и *сравнительно-исторического метода*. С помощью этого метода все процессы и явления, отслеживаются и сравниваются непосредственно в ходе их протекания. Это объясняет, сущность формирования охраны границы в прошлом, специфику этапов развития; появление тех или иных взглядов и их источников на порядок её охраны, что необходимо реконструировать в объекте исследования. С помощью сравнительно-исторического метода отслеживается соответствие и расхождение составляющих элементов, их изменения, показывается, в чем заключается субъективность взглядов на охрану границы в прошлом, какие шаги были предприняты для решения этих вопросов и какие их составные части остались не изученными на современном этапе. Таким образом, расширяя представления о становлении и развитии охраны границы на начальном этапе, *сравнительно-исторический метод* концентрирует понимание её современных проблем.

Изучая охрану границы актуально отследить появление явления, этапы его развития, процесс постепенного формирования системы охраны, форм и способов действий, изменений, произошедших в результате трансформации угроз пограничной безопасности Республики Казахстан, применения адекватных мер воздействия. Эти задачи и позволяет решать *исторический метод*, обнаруживая характерные черты, направление развития объекта исследования, свежие аспекты в решении проблем, определяя действенность этих аспектов и делая прогноз развития ситуации. Говоря иными словами, в исследовании *историзм как метод* нельзя сводить только лишь к описанию прошлого. Он помогает обнаружить внутренние изменения, происходящие в охране границы, причинные связи на определённых периодах развития, изучить, каким образом новое состояние объекта исследования возникает из старого.

При проведении исследования также широко применяется метод сравнения, который устанавливает различие или сходство между предметами и явлениями охраны границы, и предоставляет возможность прийти к синтезированному выводу. *Сравнение* используется при применении различных методов в единстве с историческим методом. Оно необходимо при объяснении протекающих процессов, а также, когда объяснения отсутствуют, но на первый план выходит сопоставление явлений.

Теоретические методы обнаруживают качественные параметры исследуемой проблемы. Чтобы параметры стали глубже и полнее, подобранный материал необходимо подвергнуть количественной обработке. Для этого при изучении проблемы применяется метод статистики. С его помощью решаются такие задачи как: аргументация научной организации исследования, переработка имеющегося материала, приобретение новых, дополнительных данных и др.

При исследовании генезиса охраны казахстанско-российского участка Государственной границы вместе с применением общенаучных методов (анализ и синтез, классификация, индукция и дедукция), необходимо использовать и такие специфические как: *метод изучения и обобщения опыта охраны государственной границы, метод изучения архивных материалов, официальных документов, статистических данных, учебников и учебных пособий, учетно-отчетной документации.*

Метод изучения и обобщения опыта охраны государственной границы предоставляет возможность найти приемлемые виды, формы и способы действий по охране границы, обнаружить её положительные и отрицательные моменты: компоненты нового, целесообразного зарождаются при повседневной охране границы. Анализ перспективного опыта делает возможным найти логичность развития охраны границы, обнаруживает и выражает принципы. Системное изучение опыта создаёт позитивные условия для введения его в практику охраны границы.

Изучение документов и литературы позволяет познакомиться с фактами, историей и нынешним положением вопроса исследования. На разных его ступенях меняется и направление метода: проверка и уточнение теории исследования путем сравнения различных положений, точек зрения, поиск области применения полученных результатов и т.д. Более полное изучение литературы, напрямую касающейся исследуемой проблемы даёт представление о том, что и как уже было разработано по рассматриваемой теме, позволяет найти “свою” сферу, которая обеспечит новизну решения и научную ценность насущных вопросов. Во время работы изучаются разнообразные документы: международные договора, нормативно-правовые акты правительства, приказы, анализы, отчеты, справочный материал, учебные пособия, диссертации, монографии и т.д. Рассмотрение этих документов предоставляет возможность найти динамику развития охраны границы, сравнить официальные мнения.

Заключение. Такова краткая характеристика используемых в исследовании подходов (системный, синергетический, конкретно-исторический). Достаточно полный их разбор показал направленную релятивность и содержательный аспект выделенных подходов. Следует отметить, что ни один из указанных подходов, применимых обособленно не может предъявлять свои права на универсальность, нельзя быть абсолютно уверенным в объективности полученной информации. Поэтому исследование необходимо построить таким образом, чтобы с одной стороны, совершенствовалась техника применения любого отдельно взятого подхода, а с другой стороны для изучения одной и той же проблемы они использовались бы комплексно. Овладение всей системой подходов, даёт вероятность подготовить целесообразную методику исследования.

Список использованных источников:

1 Хмель Н.Д., Молдажанова А.А. Об отборе методологических подходов при организации исследовательского процесса //Вестник КазНПУ

им.Абая, Сер. Педагогические науки. – 2004.– № 2 (7). – С. 3-7.

2 Шавров И.Е., Галкин М.И. Методология военно-научного познания.– М.: Воениздат, 1977. – С. 12.

3 Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1983. – С. 241.

4 Беляков С.А., Бондаренко В.А., Борисов В.И. Методология и методика научных исследований: Учебно-методическое пособие. Изд. 2-е испр. и дополн.– М.: Отделение погранологии Международной академии информатизации, 2008 – 374 с.

5 Рапацевич Е.С. Большая современная энциклопедия, ИООО «Современное слово». – Минск, 2008. – С. 525.

6 Губский Е.Ф., Кораблёва Г.В., Лутченко В.А. Краткая философская энциклопедия. – М.: Прогресс – Энциклопедия, 1994. – 576 с.

7 Князева Е.Н. Синергетический стиль мышления: историческое место, мировоззренческие основания, перспективы: Культура и развитие научного знания. – М., 1991. – С. 56-57.

8 Павлов И.П. Полн. собр. соч. Т.2, кн. 2. – М.: Просвещение. 1951. – С. 227.

9 Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6-ти томах /Сост. С.Ф.Егоров. – М.: Педагогика, 1988-1990, Т. 3. – С. 137.

Аңдатпа

Таубаева Ш.Т., Эчин В.Е. **Қазақстан-ресей Мемлекеттік шекараны зерттеу бойынша методологиялық әдістемелері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Аталған мақалада қазақстан-ресей мемлекеттік шекараны күзету барысында жөнделікті қолданылатын әр түрлі методологиялық әдістемелер қарастырылды. Мақалада, олардың мәні мен әр түрлі позициялар мен негіздер жағынан зерттеу объектісіне әсер етуі ашылады. Қолданылған әдістемелерге орай өткізілген қысқа мінездемесі мен жеткілікті толық қарастыруы олардың бағыттаушы релятивтігі мен мазмұндық аспектісін көрсетті. Сонымен бірге, мақала материалдары бойынша белгіленген әдістемелері арасынан еш бір әдістеме өзінің тәуелсіз құқықтарын ұсына алмайтыны анықталды, нәтижеде анықталған ақпараттың объективтігіне сенуге болмайтынын көрсетті. Аталған себептен, зерттеудің методологиялық базасын, бір жағынан кез келген жеке алынған әдістемесін қолдану техникасын арттыруға қол жеткізетін ал екінші жағынан белгіленген проблеманы зерттеу барысында ол әдістемелерді біріктіріп қолдануға мүмкіншілік беретін түрде құру қажет. Барлық әдістемелер жүйесімен меңгеру зерттеудің жөнделікті методикасын дайындауға мүмкіншілік туғызады.

Түйін сөздер: методологиялық әдістемелер, мемлекеттік шекараны зерттеу, зерттеу тәсілі, зерттеу принциптері.

Abstract

Taubaeva Sh., Echin V. **Methodological approaches in the research of guarding of kazakh-russian State border** //Pedagogika and psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abai.

This article discusses the various methodological approaches that are appropriate to apply in the study of guarding of Kazakh-Russian border. The article reveals the essence and influence of different positions and bases on the object of study. The brief of characteristics of the approaches and sufficiently complete their analyses showed directional relativity and meaningful aspect of them. At the same time, from the article it became clear that none of these approaches is applicable in isolation cannot lay claim to universality, one can never be sure of the objectivity of the information obtained. The refore the methodological base of the research necessary to build so that on the one hand to improve the technique of application of any single approach, on the other hand to explore the same problem they should be used in a complex manner.

Mastering of whole system approach, will likely to prepare a suitable research methodology.

Keywords: methodological approaches, study of guarding of border, research method, research principles.

МРНТИ 14.35.07

М.А. АБСАТОВА¹, Г.Ж. ЕШМЕТОВА², С.Б. ЕРГАЛИЕВА³

^{1, 2, 3}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

СТАТУС ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается статус профессии педагога в профессиональном самоопределении учащихся. Авторы попытались раскрыть статус профессии педагога в современном обществе: степень уважения к этой профессии другими членами общества, мировой опыт по улучшению социального статуса педагогов. В работе приведены результаты диагностики профессионального самоопределения девятиклассников. Одной из выявленных проблем данной диагностики является отсутствие сформированных мотивов выбора педагогической профессии.

Авторы охватили данные международного проекта «2013 Global Teacher Status Index». Исследование проводилось в 2012 году среди 21 страны путем анкетирования населения для определения социального положения представителей этой профессии в обществе, сравнения результатов данных PISA, средней заработной платы учителей. На основе изучения международных исследований зарубежных кампаний по улучшению качества образования и в том числе статуса педагога, исследователи попытались определить необходимые меры для повышения положения данной профессии в Республике Казахстан.

Ключевые слова: педагог, профессия, профессиональное самоопределение, социальный статус, директор школы, престиж профессии, международное исследование.

*«Учительство не утраченное искусство,
но уважение к учительству утраченная традиция»*

Жак Барзэн

В современных условиях развития казахстанского общества профессиональное самоопределение молодежи часто проходит стихийно, что выливается в текучесть кадров на производстве, в неустраиваемость людей. Этим обуславливается необходимость информирования учащихся по вопросам профессионального самоопределения.

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопределение человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессио-

нальное самоопределение и профессиональный выбор [1].

В рамках нашего исследования хотелось бы определить социальный статус профессии учителя.

Необходимо отметить, сегодня в Республике Казахстан, да и во всем мире актуален вопрос профессионального образа педагога. Несомненно, восприятие представителей этой профессии остальными членами общества основывается на престиже педагога, отношении общества к представителям этой профессии. Также образ педагога в целом, возможно, влияет и на процессы обучения и воспитания, которые значительно зависят от взаимодействия между учителем и остальными субъектами образовательной системы.

Повышение престижа профессии педагога является одной из целей государственной программы развития образования РК на 2011-2020 годы, которая выявляет слабые

стороны по данной проблеме: низкий статус профессии педагога; недостаточное качество подготовки педагогических кадров; дефицит высококвалифицированных педагогических кадров; слабо развит менеджмент в образовании.

Анализ текущей ситуации показывает, что:

- современная система образования, внедрение инновационных форм и методов обучения предъявляют все более высокие требования к личности и профессиональной компетентности педагогических работников; не созданы адекватная законодательная база и система материального и морального стимулирования труда педагога и повышения его социального статуса;

- каждый пятый работающий учитель в возрасте от 50 лет и старше. Из общего количества педагогов стаж до 3-х лет имеют только 13%. Ежегодное пополнение из числа молодых кадров составляет лишь 2,6%;

- наблюдается гендерная непропорциональность, феминизация профессии (81,3% учителей – женщины). Низкая зарплата (около 60% от средней по стране), непрестижность профессии педагога способствуют утечке высококвалифицированных кадров. Несмотря на то, что с 2000 года зарплата работников образования возросла на 400%, ее уровень остается одним из низких в стране;

- негативными факторами среднего образования являются устаревшая методология и принципы отбора содержания образования. Информационная перегрузка ведет к снижению мотивации обучения и ухудшению здоровья учащихся. Обучение ориентировано на получение формальных результатов, а не на развитие личности;

- имеют место негативные тенденции в кадровом обеспечении вузов: отсутствует системное воспроизводство профессорско-преподавательского состава, широко практикуется работа по совместительству.

Таким образом, имеющиеся проблемы обуславливают необходимость модернизации системы среднего образования в соответствии с современными требованиями

развития казахстанского общества и условиями интеграции в мировое образовательное пространство [2].

Проведенные исследования среди старшеклассников показали, что:

- «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться» – 70% старшеклассников;

- «как можно глубже и полнее знать все изучаемые в школе предметы» – 25% старшеклассников.

Результаты профессиональной диагностики девятиклассников показывают, что 3-6% городских школьников осознанно выбирают педагогические специальности, сельских – около 10%.

- Отсутствие сформированных мотивов выбора педагогической профессии и грамотно выстроенного процесса по выявлению профессиональных намерений и способностей школьников для поступления на педагогические специальности фактически программируют низкий результат на выходе: слабый абитуриент педвуза → слабый студент → слабый молодой учитель → слабый ученик → слабый выпускник школы → слабый абитуриент педвуза [3].

Психолог В.А. Крутецкий в учебнике «Психология» предлагает структуру профессионально-значимых качеств личности и умений, которые необходимо иметь учителю. Если представить их в виде совокупности четырех блоков (частей или подструктур, то получим достаточно целостное представление о тех требованиях, которые предъявляются к педагогическим профессиям:

1. Гуманистическое мировоззрение личности. Здесь речь идет о тех убеждениях, идеалах, которые присущи учителю-воспитателю; воспитывает лишь тот, кто сам воспитан; желательно, чтобы воспитатель имел высокий уровень общей культуры и высокий моральный облик, а главное – любил бы других людей

2. Положительное отношение к педагогической деятельности. Здесь речь идет о пе-

дагогической направленности личности, педагогических склонностях как устойчивом желании и стремлении посвятить себя педагогической деятельности; не может быть хорошим учителем тот, кто равнодушно относится к своей работе; дети безошибочно определяют тех учителей, которые их не любят или не любят педагогическую деятельность в целом.

3. Педагогические способности – это обобщенная совокупность индивидуально-психологических особенностей и профессионально-значимых качеств личности, которые отвечают требованиям педагогической деятельности, обеспечивают достижение в ней высоких результатов, определяют успех педагога в целом в овладении этой деятельностью.

4. Профессионально-педагогические знания, умения и навыки. Знания в области преподаваемого предмета и технологии обучения [4].

В.А. Сухомлинский выделяет четыре признака педагогической культуры, а именно педагог должен:

- иметь академические знания, чтобы он мог обратиться к уму и сердцу воспитанника;
- читать как можно больше развивающую литературу;
- знать и применять различные методы для изучения ребенка;
- владеть культурой речи.

Из всего вышеперечисленного следует, что хорошим педагогом будет тот, кто: понимает и уважает труд учителя; обладает качествами и способностями, чтобы стать профессионалом в своем деле; проявляет интерес к профессии (например, проявляется в педагогической эрудиции); имеет профессионально-педагогическую направленность (учился в педагогическом классе, колледже или университете); развивает морально-этические качества в себе и в своем окружении [5].

На данный момент самое крупное исследование статуса педагога было проведено профессором Питером Долтоном (Универ-

ситет Сассекс, Великобритания) и доктором Оскаром Марсинаро-Гутиересом (Университет Малаги, Испания) в международном проекте «2013 Global Teacher Status Index», опубликованного в октябре 2013 года под редакцией благотворительного фонда Varkey GEMS Foundation. Сам фонд является некоммерческой благотворительной организацией, которая ведет работу в трех направлениях для построения будущего, в котором качественное образование будет доступно каждому:

1. Обеспечение доступа к образованию: предоставление детям более широкого доступа к образованию – ремонт 16 школьных зданий в трущобах Киберы (Кения), сотрудничество с негосударственной организацией Pratham для строительства 12 учебных центров в сельских районах Индии.

2. Повышение квалификации учителей: «Любая образовательная система эффективна настолько, насколько эффективны работающие в ней учителя».

3. Информационно-пропагандистская деятельность: активный пересмотр и изменение существующей глобальной политики в сфере образования; разработаны такие кампании, как Global Teacher Prize и Business Backs Education [6].

Исследование проводилось в 2012 году среди 21 страны путем анкетирования населения для определения социального положения представителей этой профессии в обществе, сравнения результатов данных PISA, средней заработной платы учителей, а также ВВП страны (\$) и государственных расходов на образование (% ВВП).

На наш взгляд, исследование показало, что статус педагога (Рис. 1) главным образом зависит от уважения его другими членами общества (в первую очередь со стороны учеников и родителей) и престижности этой профессии (Рис.2).

Так 50% респондентов в Китае (statusindex=100) хотели бы, чтобы их дети стали учителями и 70% считает, что студенты уважают учителей.

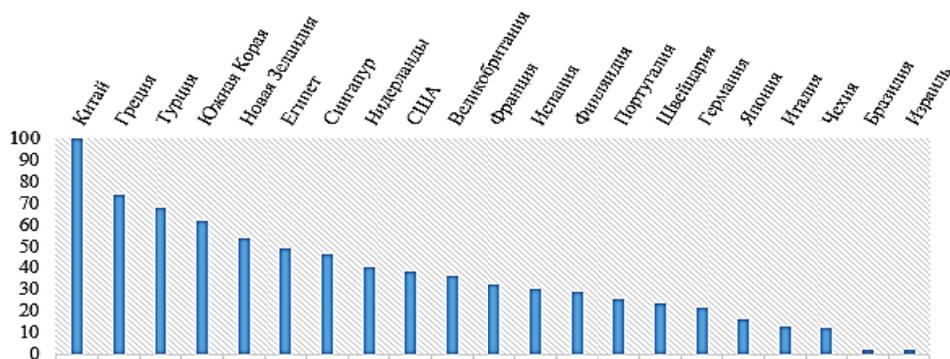


Рисунок 1. Индекс статуса учителя

В Израиле (statusindex=2) ситуация выглядит совсем наоборот: около 10% респондентов хотели бы чтобы их дети стали учи-

телями, и столько же считают, что ученики уважают своих учителей [6].

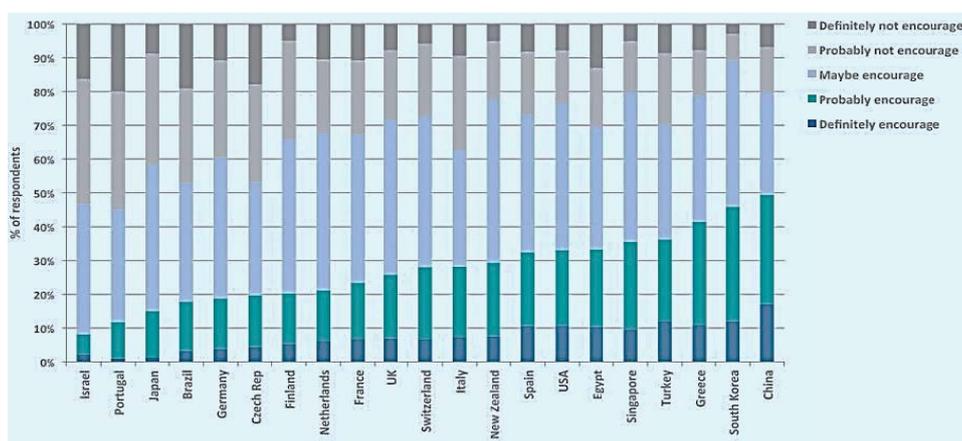


Рисунок 2. Поощряли бы вы ребенка стать учителем?

Похожее исследование проводилось и в Российской Федерации фондом общественного мнения.

По данным опроса населения, профессия учителя пользуется уважением (Рис.3):

1. 54 % в 2014 г. по сравнению с 32 % в 2001 г.

Оценки качества работы школьных учителей:

2. «Удовлетворительно»: в 2012 г. – 40 %, в 2014 г. – 37 %.

3. «Хорошо» и «отлично»: в 2012 г. – 33 % ; в 2014 г. – 41 %

4. «Плохо» и «очень плохо»: в 2012 г. – 10%, в 2014 г. – 7 %.

Соответствие российских учителей требованиям современного общества и образования:



Рисунок 3. Данные ФОМ по результатам на 2001-2014 год

- Современные и прогрессивны: 61 % (в 2012 г. – 53 %);
- Несовременны и отсталые: 16 % (в 2012 г. – 30 %).

Качества, которыми должен обладать учитель:

- Образованность, профессионализм, хорошее знание предмета – 32 %;
- Любовь к детям – 18 %;
- Терпение, сдержанность, спокойствие – 17 %;
- Доброта, отзывчивость, душевность – 16 %;
- Умение учить, передавать знания, заинтересовать учеников – 8 %;
- Ответственность, добросовестность, трудолюбие – 5 %;
- Любовь к своему делу, своей профессии – 4 % [7].

На основании этих данных можно говорить о слабовыраженной тенденции к повышению оценки качества работы учителя в Российской Федерации.

Необходимо отметить, что так как педагог – основа хорошего образования, уделяется все больше внимания к проблеме его престижа в социуме. Тот же Фонд Varkey GEMS Foundation организовал всемирный конкурс Global Teacher Prize под лозунгом: «Учителя заслуживают признания за то чудо, которое они дарят миру каждый день». В рамках

конкурса, один учитель, обладающий передовыми взглядами, проявляющий внимание к своим ученикам и вдохновляющий их и окружающих людей, станет не только обладателем достойной премии в размере 1 миллиона долларов США, но и получит национальное и международное признание достижений, а также возможность официального представления организациям, которые смогут поддержать соответствующие проекты, представленные им.

В Казахстане также ведутся работы по улучшению социального статуса педагога и привлечению молодых кадров работать в сфере образования. Например, Закон РК от 24.11.2008 № 111-IV «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам социальной поддержки и стимулирования работников социальной сферы сельских населенных пунктов» гласит:

- молодым специалистам, прибывшим в сельскую местность, с 2009 года предусмотрены выплата подъемных (более 90 тысяч тенге) не менее 70 МРП, с 2010 года – 630 МРП на приобретение жилья;
- учреждены ежегодные премии по итогам каждого полугодия;
- лучшим работникам образования выплачивать по 75, 50, 30 тыс. тенге;
- с 2008 года для учителей начальных классов организаций образования установлена 18 часовая нормативная учебная на-

грузка в неделю, благодаря чему их заработная плата увеличилась на 10%;

– педагогическим работникам системы образования, работающим в сельской местности, устанавливаются повышенные, не менее 25%, оклады и тарифные ставки по сравнению со ставками педагогических работников, занимающихся педагогической деятельностью в городских условиях.

Таким образом, повышение статуса педагога в наши дни, по мнению людей, занимающихся этой проблемой, это решение целого комплекса проблем, а именно:

– Создание ассоциации учителей, преподавателей и ученых. Для того, чтобы профессиональное сообщество педагогов могло самостоятельно решать проблему повышения престижа своей профессии, оно должно объединиться в ассоциацию. Выполнение этой задачи по силам профессиональному сообществу педагогов нашей страны и создание Ассоциации, как действенного социального института формирующегося гражданского общества, будет только способствовать этому.

– Включить систему наставничества. Так как начало карьеры самый ответственный этап в профессиональном становлении учителя, основной функцией наставничества станет помощь новичку в оценке своей деятельности, совершенствование методов преподавания, составление инструкций и заданий для учащихся. Так самые успешные директора получают поддержку в первые годы деятельности от более опытных директоров [8].

– Сделать директора школы самым главным звеном школы, т.е. проводить аттестацию руководителей школ в РК 1 раз в 3 года и установить официальные критерии аттестации директоров школ (квалификация, компетенция, опыт работы, образование в сфере управления и лидерства). Заработная плата и карьерный рост должны зависеть от результатов аттестации директоров. Образование должно стать одним из критериев отбора управленцев, так 99% руководителей казахстанских школ имеют высшее образование, 1% – техническое и профессиональное.

Необходимо подчеркнуть, что в 24 из 34 стран ОЭСР 89% директоров школ имеют образование в сфере управления и лидерства. В данных странах существует большое разнообразие программ, где можно получить знания и навыки в области образовательного менеджмента. В странах ОЭСР распространен опыт найма директоров школ на основании их компетенций. В Великобритании, Австралии, Нидерландах, США, Новой Зеландии и Чили необходимые компетенции управленцев школ расписаны в профессиональных стандартах.

– Открыть дополнительные специальности на педагогическую профессию, а именно включение в программу магистратуры подготовки управленцев школ, разработка и внедрение в педагогические специальности программ подготовки по лидерству, а также выработать комплексный набор критериев для приема на работу директоров школ на основе международного опыта. Сюда также входит создание и подготовка резерва управленческих кадров и создание профессиональной ассоциации директоров школ, разработка новой системы обязательного повышения квалификации в области управления и лидерства [9].

Обобщая вышеизложенное, хотелось бы отметить, что развитию профессиональной направленности необходима такая организация деятельности учащихся, которая актуализировала бы противоречие между требованиями предпочитаемой деятельности и ее личностным смыслом для человека. Удовлетворенность выбранной профессией, и, следовательно, успешность в ней, зависит от того, насколько выбранный вид деятельности соответствует типу личности.

Список использованных источников

1. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.
2. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы.
3. <http://www.kazpravda.kz/news/obshchestvo/kakoi-uchitel-nam-nuzhen>.

4. Крутецкий В. А. Психология: Учебник. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
5. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. – М., 1982.
6. <http://www.globalteacherprize.org/ru/varkey-foundation>.
7. Global Teacher Status Index. Varkey GEMS Foundation. October 2013
8. <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/11773>.
9. <http://iac.kz/ru/publishing/chto-nado-sdelat-chtoby-direktor-shkoly-stal-samym-silnym-zvenom-v-kazahstanskom>.

Аңдатпа

Абсатова М.А., Ешметова Г.Ж., Ергалиева С.Б. **Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтаудағы педагог маманның мәртебесі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Бұл мақалада оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтаудағы педагог маманның мәртебесі қарастырылады. Қазіргі заманға сай авторлар қоғамдағы педагог маманның мәртебесінің мәнін ашуға тырысты: педагог маманына деген басқа да қоғам мүшелерінің құрметтеу дәрежесі, әлемдік тәжірибеде педагогтің әлеуметтік мәртебесін жақсарту. Бұл жұмыста тоғызыншы сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудағы диагностикалық нәтижелері келтірілген. Диагностиканың нәтижесіндегі анықталған мәселелердің бірі ол педагог маманына деген мотивтерінің қалыптаспағандығы.

Авторлар “2013 Global Teacher Status Index” халықаралық жобасының деректерін қамтыды. 2012 жылы 21 ел арасында бұл маман өкілдерінің қоғамдағы әлеуметтік жағдайын анықтау үшін халық арасында сауалнама жүргізу, PISA деректерінің нәтижелерін салыстыру, мұғалімдердің орта еңбекақысын саралау арқылы зерттеу жұмыстары жүргізілді. Қазақстан Республикасында зерттеушілер халықаралық зерттеу негізінде шетелдік компаниялардың білім сапасын жақсарту және сонымен қатар педагог мәртебесін көтеру де, осы маманның дәрежесін арттырудағы қажетті шараларды анықтауға тырысты.

Түйін сөздер: педагог, маман, кәсіби өзін-өзі анықтау, әлеуметтік мәртебе, мектеп директоры, кәсіби бедел, халықаралық зерттеу.

Abstract

Absatova M.A., Yeshmetova G.Z., Yergaliyeva S.B. **The status of the teacher’s profession in professional self-determination of pupils** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

This article discusses the status of the teaching profession in professional self-determination of students. The authors attempted to reveal the status of the teaching profession in contemporary society: the degree of respect for the profession by other members of society, international experience to improve the social status of teachers. The paper presents the results of the diagnostic professional self-ninth graders. One of the identified problems is the lack of this diagnostic formed motives choice teaching profession.

The authors have covered the data of the international project “2013 Global Teacher Status Index». The study was conducted in 2012 among 21 countries by population survey to determine the social status of the profession in the society, comparing the results of PISA data, the average salary of teachers. On the basis of international studies overseas campaigns to improve the quality of education, including teacher status, the researchers sought to determine the necessary steps to improve the situation of the profession in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: teacher, profession, professional self-determination, social status, the school director, the prestige of the profession, international study.

МРНТИ 10.11.09

Д.С. МАХМУТОВ¹

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая
(Алматы, Казахстан)

К ВОПРОСАМ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ

Аннотация

Исполнительная власть обусловлена существованием самого государства и необходимостью разделения единой государственной власти на законодательную, исполнительную и судебную. Исполнительная власть - обязательный признак современного правового государства, ибо выполнение столь разнообразных и сложнейших функций и полномочий, которые необходимо каждодневно осуществлять в государстве, невозможно ограничить только рамками одной ветви государственной власти, формированию которой способствуют определенные теоретико-концептуальные начала. В статье рассматриваются теоретические основы исполнительной ветви власти, развитие концепции исполнительной власти в академической направленности государственного управления и административного права. Данный анализ теоретических основ исполнительной власти направлен на раскрытие основных понятий для лучшего усвоения учебного и научного материала студентами и магистрантами по специальности «Юриспруденция» и «Политология» при исследовании устройства системы государственного управления.

Ключевые слова: государственная власть, теория разделения власти, исполнительная ветвь власти, признаки исполнительной власти, формы организации.

Введение. Как правило при изучении или определенном исследовании на тему исполнительной власти, академический и научный материал не ограничивается только узко специализированными дисциплинами, так как исполнительная власть являясь комплексной структурой больше остальных государственных органов взаимодействует в общественно-важных отношениях, регулирует различные их сферы, в особенности социально значимые. Концепция исполнительной власти в виде определенной теоретической основы тесно связана с социологией, политологией, теорией государства и права, административным правом и государственным управлением.

Основная часть. Теоретической и концептуальной основой для исполнительной власти в большей мере является теория разделения власти. Теория разделения власти – это политико-правовая доктрина, согласно которой государственная власть понимается не как единое целое, а как совокупность раз-

личных властных функций (законодательной, исполнительной, судебной), осуществляемых независимо друг от друга различными государственными органами.

Принцип разделения власти на законодательную, исполнительную, судебную имеет давнюю историю и традиционно связывается с именами английского философа Д. Локка (1632-1704) и французского ученого Ш.Л. Монтескье (1689-1755). Главное требование принципа разделения властей, сформулированное уже упомянутыми Д. Локком и Ш. Монтескье, заключается в том, что для утверждения политической свободы, обеспечения законности и устранения злоупотреблений властью со стороны какой-либо социальной группы, учреждения или отдельного лица необходимо разделить государственную власть на законодательную (избранную народом и призванную вырабатывать стратегию развития общества путем принятия законов), исполнительную (назначаемую представительным органом власти

и занимающуюся реализацией данных законов и оперативно-хозяйственной деятельностью) и судебную (выступающую гарантом восстановления нарушенных прав, справедливого наказания виновных). Причем каждая из этих властей, являясь самостоятельной и взаимосдерживающей друг друга, должна осуществлять свои функции посредством особой системы государственных органов и в специально установленных формах [2].

Содержание этого принципа сводится к следующему:

1). Единая государственная власть подразделяется на самостоятельные и независимые друг от друга законодательную, исполнительную и судебную ветвь;

2). Основные принципы каждой из ветвей власти воплощаются в деятельности определенных государственных органов, находящихся в компетенции той или иной ветви власти;

3). Законодательные, исполнительные и судебные органы имеют четко определенные функции, полномочия и компетенцию и не должны подменять друг друга; исключена возможность изменения компетенции данных органов внеконституционным путем;

4). Действует механизм взаимоконтроля ветвей власти, система сдержек и противовесов, закрепленная в Конституции; каждая ветвь власти не только выполняет свои полномочия, но и в случае необходимости имеет в своем распоряжении полномочия и способы сдерживания других ветвей власти при попытке уклонения их от выполнения своих функций или узурпации чьих-либо полномочий [3].

Основываясь на вышеописанном теоретическом базисе происходило дальнейшее развитие концепции исполнительной власти в системе государственного управления, выделения её собственными отличительными признаками. В широком спектре научных работ, учебников, и учебных пособий, посвященных административному и конституционному праву, теории государства и права можно выделить целый ряд исследователей в

разные периоды анализировавших основные признаки исполнительной власти (Айтхожин К.К., Алибековой С.Т., Атаманчук Г.В., Баглай М.В., Баймаханов М.Т., Бахрах Д.Н., Бельский К.С., Зиманов С.З., Котов А.К., Малиновский В.А., Мырзалимов Р.М., Сапаргалиев Г.С., Попов Л.Л., Тихомиров Ю.А. и др.)

Как правило, среди основных признаков исполнительной власти отмечают:

1. Исполнительная власть является самостоятельной ветвью единой государственной власти;

2. Она является подзаконной по отношению к представительной (законодательной) власти;

3. Исполнительная власть осуществляется органами исполнительной власти, которые являются органами государственного управления;

4. Обладает предметно-функциональной самостоятельностью;

5. Обладает единством, т. е. осуществляется на всей территории государства;

6. Деятельность данной ветви власти носит исполнительно-распорядительный характер;

7. Носит универсальный характер, т. е. осуществляется постоянно и непрерывно;

8. Имеет в своем распоряжении определенные средства (ресурсы) для осуществления принудительных функций [4].

Рассматривая вопрос сущности исполнительной власти следует помнить, что в административном праве функционирование и организация исполнительной власти тесно взаимосвязано с её формой. Так, принято выделять семь основных форм организации исполнительной власти: 1) парламентская, 2) ограниченная президентская, 3) дуалистическая, 4) коммунистическая, 5) неограниченная президентская, 6) милитаристская, 7) абсолютистская.

Первые три формы организации исполнительной власти характеризуют демократические государства, остальные – недемократические. Организация исполнительной

власти, таким образом, может иметь следующие характеристики. Главным и основополагающим признаком, на базе которого можно строить соотношения между формами организации исполнительной власти, следует считать признание государственной системой принципа разделения властей. Если в государственном управлении принцип разделения властей используется и выступает в качестве фундаментального основания системы, чаще всего отраженного в Конституции, то это характеризует демократическую форму организации исполнительной власти, в противном же недемократическую. В демократической форме организации исполнительной власти существуют ограничения, традиционно установленные законодательством – система сдержек и противовесов. В недемократической исполнительной власти таких ограничений не существует, исполнительная власть абсолютно подчиняет себе законодательную и приспосабливает ее к своим целям и мотивам [5].

В рамках демократической организации исполнительной власти можно выделить три формы, которые основываются на различных вариациях взаимоотношений ключевых фигур в системе исполнительной ветви власти – Президента и Правительства: президентскую, парламентскую и дуалистическую. В парламентской форме баланс между ветвями власти незначительно смещен в сторону законодательной власти, а в президентской – в сторону исполнительной.

Эти формы имеют, как и свои достоинства и так и недостатки. Парламентская форма подразумевает большую ответственность государственной власти перед обществом, наличие двухсторонней обратной связи между ними, учитывающую реакцию общества на некомпетентность исполнительных властей, поэтому она является более демократичной. Парламентскую форму называют еще «Вестминстерской моделью», так как она была впервые создана в Великобритании и в основном исторически получила распространение среди стран некогда входивших в состав Британской империи. Полномочия

главы государства в такой модели четко отделены от полномочий главы правительства и от политических процессов в парламенте. Глава государства исполняет преимущественно формальные и представительные функции, его роль в функционировании исполнительной власти крайне ограничена. Он возглавляет не исполнительную власть, а все государство в целом, но имеет более церемониальное значение. Главой государства может быть монарх или избираемый парламентом президент. В странах Британского содружества с такой формой правления главой государства является британский монарх, представляемый на месте генерал-губернатором. Однако, по мимо традиционных конституционных монархий эта форма организации исполнительной власти нашла применение и в ряде республик.

Но в территориально больших государствах, особенно многонациональных, где могут присутствовать достаточно много политических взглядов и социальных интересов, представляемых в парламенте, подобная форма власти не может обеспечить политическую стабильность в долгосрочной перспективе, особенно в развивающихся странах, где социально-политическая система еще не сформировалась окончательно или переживает коренные реформы. Поэтому для таких государств форма ограниченной президентской республики будет значительно более целесообразной. Данная форма организации исполнительной власти преобладает в мире, она функционирует в около 70 государствах. Впрочем, распространенность ограниченной президентской модели связана с тем, что многие переходящие к новому политическому режиму (чаще всего демократическому) и вновь образуемые государства, перенимают американскую модель государственного управления.

Существует несколько значимых особенностей, которые характеризуют ограниченную президентскую форму:

– Президент имеет определенный срок исполнения полномочий и совмещает функции главы государства и главы правительства.

Так, если в первом случае он представляет страну и государственную власть в целом, то во втором является главой исполнительной власти, выступая в качестве главнокомандующего армией, определяя внешнюю политику государства и обладая правом законодательной инициативы;

– Президент может быть лишен статуса только посредством процедуры импичмента при нарушении им конституционных норм страны;

– Президент осуществляет руководство исполнительной властью посредством Кабинета Министров (Правительство), подотчетного ему;

– Некоторые определенные полномочия президента ограничены законодательной властью: исключительное право правотворчества законодательных органов (законодательная ветвь власти), которые могут преодолевать вето президента на законопроект большинством голосов; назначение некоторых должностных лиц Президентом нуждается в одобрении Парламента; международные договоры также вступают в силу после ратификации большинством и т. д.

Для дуалистической модели характерно совмещение традиционно сильного в полномочиях президента (или монарха) с сильным премьер-министром, который обладает достаточной долей политической самостоятельности. Например, данная модель получила распространение среди таких стран как: Албания, Гаити, Камбоджа, Ливан, Литва, Македония, Марокко, Польша, Португалия, Румыния, Словения, Финляндия, Франция, Республика Чад, Чешская республика, Шри-Ланка, Эстония.

Как правило, исторически данная форма организации власти возникла при преобразовании одной формы в другую. В этой связи интересны примеры Франции и Шри-Ланки. Во Франции, определенный баланс между Президентом и Премьер-министром возник в результате конституционной реформы (проведенной Ш. де Голлем на посту премьер-министра в 1958 году) при возникновении Пятой республики, когда на фоне Ал-

жирского кризиса выявилась некомпетентность в управлении страной Парламентом, и были значительно укреплены полномочия Президента и исполнительной власти. На Шри-Ланке, наоборот, произошел переход от ограниченной президентской республики к парламентской, в ходе чего значительно перераспределились полномочия в пользу Премьер-министра.

В дуалистической форме организации исполнительной власти существуют различные виды по обеспечению баланса между ветвями власти. Глава государства избирается посредством всенародных выборов (в республике) или получает власть по престолонаследию (в монархии), что дает ему самостоятельный источник легитимности помимо парламента (как в модели ограниченной президентской республике), а процедура назначения Премьер-министра строится по парламентской модели: он назначается главой государства, но должен пройти процедуру утверждения в Парламенте. При этом их полномочия четко разделены: в компетенции Президента сосредоточены стратегические вопросы управления, а в распоряжении Премьер-министра остаются вопросы тактические, что позволяет Премьер-министру проводить собственный политический курс в интересах парламентского большинства, а Президенту вводить свои ограничения на эту деятельность в фокусе общей стратегии развития государства. Однако, если парламентское большинство и Президент придерживаются различных политических взглядов, то возникает возможность и необходимость поиска гибкого компромисса внутри самой исполнительной власти. Следует подчеркнуть, что в основном дуалистическая модель организации исполнительной власти эффективно функционирует только в государствах с устоявшейся политическо-демократической историей, в странах же которые находятся в процессе трансформации системы управления или с относительно «молодой» историей политического развития существует постоянная тенденция нарушения стабильности системы. Чаще всего данная модель используется как переходная, так, например,

Республика Чад, Шри-Ланка, Финляндия, Португалия и другие государства постепенно переходят к парламентской модели [6].

Заключение. Исходя из выше описанного можно сделать следующий вывод – корректно и целесообразно выбранная модель организации исполнительной власти в большей степени определяет непосредственные функции деятельности исполнительных органов, их взаимоотношения с другими ветвями власти, что соответственно на прямую влияет на развитие системы государственного управления в рамках установленного политического курса страны. Также следует отметить, что на различных этапах развития государства может появиться объективная необходимость смены модели, в основном в целях улучшения эффективности и гибкости системы государственного управления.

Список использованных источников

1. Ибрагимов Х.Ю. Административное право. – Алматы: Данекер, 2000. – с.57-61.
2. Политология: Учебник для студентов вузов /Под ред. В. К. Батурина. – Москва, 2012. – С. 67-68
3. Научно-правовой комментарий к Конституции Республики Казахстан //Рук.автор. кол-ва – Г.С. Сапарғалиев. – Алматы: Раритет, 2010.
4. Тихомиров Ю.А. Курс административного права и процесса. – Москва, 2005.
5. Алибаева Г.Н. Исполнительная ветвь власти: понятие и место в системе единой и разделенной государственной власти //Вестник КазНПУ им. Абая, Серия «Юриспруденция». – 2009. – № 4(18). – С. 26-35.
6. Добрынин Н.М. Теория и практика государственного управления. – Тюмень. 2006. – С. 193-195

Аңдатпа

Махмутов Д.С. **Атқарушы биліктің теориялық және концептуалды негіздерін зерттеу сұрақтары** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

Атқарушы билік мемлекет және сол мемлекеттегі бір тұтас мемлекеттік биліктің заң шығарушы, атқарушы және сот тараптарына бөлу қамтамасыздығына негізделген. Атқарушы билік – бұл қазіргі заманғы құқықтық мемлекетін міндетті белгісі, оның күнделікті қызметті алуан түрлі және күрделі функциялары мен өкілеттіктерден тұрады және ол белгілі қалыптасқан теориялық-тұжырымдамалық негіздерден қалыптасады. Атқарушы билік басқа билік тараптарына қарағанда қомадық қарым-қатынастарға жиі және кен араласады, сондықтан оның теориялық негіздері тек қана құқық ғылымдарымен шектелмейді. Мақалада атқарушы биліктің теориялық негіздері, оның тұжырымдамасының мемлекеттік басқару, әкімшілік құқық және саясаттану, ғылыми бағыттағы дамуы қарастырылған. Бұл атқарушы биліктің теориялық негіздерінің талдауы «Құқықтану» және «Саясаттану» мамандықтағы магистранттарға негізгі ұғымдарды ашу үшін және ғылыми материалдарды жақсы меңгеру немесе мемлекеттік басқару жүйесін зерттеуде көмек ретінде бағыталған.

Түйін сөздер: мемлекеттік билік, билік бөлу теориясы, атқарушы билік тарапы, атқарушы биліктің белгілері, ұйымдастыру нысандары.

Abstract

Makhmutov D.S. **Research questions of the oretical and conceptual foundations of executive government authority** //Pedagogika and psychology № (2), 2017, KazNPU by Abai.

Executive government authority conditioned by existence of the state and necessity of division of single state authority on legislative, executive and judicial. Executive power is an obligatory sign of the modern legal state, everyday activity of that consists of various and most difficult functions and plenary competency, forming of that assisted by the certain theoretical and conceptual beginning. The article discusses the theoretical foundations of the Executive branch of government, the development of the concept of Executive authority in the scientific orientation of public administration, administrative law and political science. This analysis of the theoretical foundations of the Executive authorities aimed at the disclosure of the basic concepts for best utilization of the educational and scientific material or when conducting any research with students or magistrates in the specialty “Jurisprudence” and “Politology” in the study of the system of public administration.

Keywords: the state authority, the theory of separation of state authorities, the executive branch of government authority, signs the executivebranch of government authority, forms of organization.

МРНТИ 14.35.09

Б.М.БЕКМУХАМЕДОВ¹

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

Р.Б.ШИНДАУЛОВА²

*²Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
(Алматы, Казахстан)*

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация

В статье рассмотрены специфика и отличительные особенности исполнительской подготовки учителя музыки в контексте профессионально-педагогической деятельности. Рассмотрены образовательные, воспитательные, развивающие цели и задачи исполнительской деятельности, как музыканта-инструменталиста профессионала, так и педагога-музыканта, чья основная работа связана с просветительской и воспитательской направленностью. Показаны общие и специфические, в том числе эстетические, воспитательные, образовательные, духовно-нравственные функции обоих видов музыкально-творческой деятельности. Дан анализ полифункциональной деятельности учителя музыки и место в ней музыкально-исполнительской подготовки. Авторами рассмотрена структура музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки, состоящая из вокально-певческой и инструментальной направленности. Особое внимание уделено историко-философским предпосылкам возникновения музыкально-исполнительской деятельности, отраженных в трудах античных и средневековых мыслителей, так и философов Нового времени.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская деятельность, музыкально-инструментальная деятельность, учитель музыки, профессиональная подготовка, фортепианное исполнительство, педвузы.

Введение. Музыкально-исполнительская деятельность – многогранное и объемлющее понятие. С одной стороны, оно включает в себя исполнительскую деятельность, построенную на овладении игрой на каком-либо музыкальном инструменте, с другой, – вообще исполнение музыки вне музыкального инструмента, например, вокально-хоровое и певческое исполнение. И поскольку музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки является частью комплексной профессиональной подготовки, она также нацелена на решение задач музыкально-эстетического и художественно-творческого развития личности учащихся,

поэтому в этом плане к учителю музыки предъявляются особые требования.

Анализ и обобщение научно-педагогической литературы позволили установить, что сущность рассматриваемого нами понятия музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки основывается, прежде всего, на музыковедческих концепциях творчества, выводах психолого-педагогических теорий музыкального исполнительства, раскрывающие общие закономерности протекания творческого музыкально-исполнительского процесса. Можно выделить понятия «музыкально-исполнительская» и «музыкально-инструментальная» деятельность,

как два определения музыкально-творческого процесса, в ходе которых исполнителем тем или иным способом в индивидуальном плане реализовывается творческий замысел композитора.

Основная часть. До настоящего времени специфика музыкально-исполнительской деятельности будущего учителя музыки еще не обрела четких очертаний, отличающих ее сущностные, и прежде всего, профессиональные, основы от других музыкально-исполнительских направлений. Свидетельством тому является тот факт, что до сих пор существует тенденция восприятия исполнительской деятельности учителя музыки, как профессиональной исполнительской. Между тем, практика показывает, что по самому существу музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки носит не профессиональный исполнительский, а *прикладной педагогический характер*, и тем самым в корне отличается от профессионально-исполнительского искусства. Здесь, прежде всего, следует отметить, что цели и задачи профессионального исполнительского искусства и исполнительской подготовки учителя музыки различны, т.к. напрямую связаны с теми функциями, которые они выполняют в системе социально-общественного обустройства. Так, например, исполнительская деятельность профессионального музыканта-инструменталиста направлена на передачу слушателям замысла композитора посредством своего исполнения. Передача композиторского замысла ставит перед исполнителем множество разных целей и задач, среди которых следует отметить следующие: 1) выстраивание концепции художественного образа, адекватного композиторскому замыслу; 2) передача собственного видения художественного образа – личностная трактовка, т.е. индивидуальная исполнительская интерпретация; 3) демонстрация уровня исполнительского мастерства; 4) психологическое (образно-эмоциональное) воздействие на слушателей, когда последние могут испытывать самую различную градацию психологических состоя-

ний в результате прослушивания; 5) эстетическое и этическое воспитание подрастающего поколения, привитие им определенных эстетических вкусов и потребностей; 6) духовно-нравственное воспитание личности средствами восприятия шедевров мирового музыкального искусства.

Исполнительская подготовка учителя музыки, несомненно, имея много общего с профессиональной концертно-исполнительской подготовкой, тем не менее, отличается от последней, прежде всего, тем, что не ставит целью демонстрацию уровня исполнительского мастерства учителя-музыканта, передачу особенностей художественного образа произведения в контексте авторской концепции, т.е. приближенного к авторскому замыслу, хотя и не исключает наличие последнего.

Но, учитывая, с одной стороны, точки соприкосновения, а с другой, – разность целей и задач, отметим, что в той или иной мере, оба указанных вида музыкально-творческой деятельности выполняют общие функции. К ним можно отнести: эстетические, воспитательные, образовательные, духовно-нравственные. Общность этих функций, скорее всего, продиктована социально-общественными особенностями музыкального искусства и, в частности, теми обобщенными фундаментальными воздействиями, которые она (музыка) в себе несет. Среди особенностей этих фундаментальных социальных функций, следует, прежде всего, отметить следующие:

1. *Познавательная функция* – связана с природным влечением человека к новой информации, новому опыту. В процессе развития сознания отдельной личности как социального существа растут устойчивые мотивы познавательной деятельности.

2. *Коммуникативная функция* – музыки базируется на знаковом использовании звуковых форм. Это дает все основания считать музыку особым языком.

3. *Экспрессивная функция* – объясняется естественной потребностью человека во внешнем (например, мимическом, звуковом) выражении сильных эмоций и чувств.

4. *Гедонистическая функция* – обуславливается способностью музыки приносить слушателям наслаждение.

5. *Аффективная (или духовно-катарсическая) функция* – обуславливается ее возможностью вызвать мощные эмоциональные потрясения, которые осуществляют «путем сочувствия и страха очистки ... страстей» [1].

6. *Магически-суггестивная функция* – обуславливает способность музыки вводить человека в определенное психическое состояние. С этой функцией философы связывают само возникновение музыкального искусства. Как разновидность магически-суггестивной, рассматривают также терапевтическую, т.е. лечебную, функцию.

7. *Общественно-организационная функция* – обусловлена фундаментальной общественной потребностью объединения людей в целостные социальные структуры.

Цели и задачи. Отмечая разность в поставленных целях и задачах профессиональной подготовки будущего учителя музыки и профессионального исполнителя, тем не менее, необходимо, прежде всего, анализ самой специфики профессиональной деятельности учителя музыки, а затем выявить в ее структуре и особенности музыкально-исполнительской деятельности.

Известно, что профессиональная деятельность будущего учителя музыки, в самых общих чертах не отличается от специфики профессиональной деятельности любого другого учителя-предметника. Цели обучения будущего учителя музыки также состоят из трех основных направлений: *образовательных, воспитательных и развивающих*. К **образовательным** целям мы можем отнести формирование профессиональных знаний, навыков и умений; профессионального мастерства, определенного склада музыкального мышления; умение ориентироваться в различных жанрово-стилистических направлениях музыки; знать процессы исторического развития музыкальной культуры и их закономерности. К **воспитательным** целям можно отнести воспитание гуманизма и пат-

риотизма, чувство нравственности и гражданского долга; верности отечеству, чувства национального самосознания и самоидентификации; чувство прекрасного и эстетически возвышенного, которое дает нам искусство. К **развивающим** целям можно отнести развитие личности ученика, его умственных способностей (памяти, речи, воображения, мышления и т.д.).

В отличие от специфики профессиональной деятельности других учителей-предметников, учителя музыки отличаются тем, что их деятельность носит полифункциональный характер, т.е. в одном лице учитель должен совмещать много разных профессиональных функций. Он должен владеть теоретическим материалом, уметь донести до сознания детей определенные сведения из истории музыки, о творчестве композиторов, об особенностях эпохи, школ, направлений, жанров и стилей музыки. Кроме того, он должен уметь играть на музыкальных инструментах, как в качестве солиста-инструменталиста, так и в качестве концертмейстера; уметь дирижировать, при этом аккомпанируя самому себе на фортепиано. Учитель музыки, безусловно, несет в себе и просветительскую направленность, воспитывая в детях не только музыкальные представления, но и историко-краеведческие знания (композиторы родного края, песни родного края и т.д.). Учитель музыки должен уметь работать с детьми как индивидуально, так и в коллективе, учить пению в хоре, развивать их голоса, организовывать различные концерты, смотры, конкурсы, олимпиады, а также другие внеклассные или внеурочные музыкальные мероприятия. На уроках музыки он должен также заниматься ритмическим воспитанием учащихся, давать им знания из области теоретической грамотности и подкреплять это все живыми примерами из музыки, уметь сочинять, транспонировать по слуху, делать несложные аранжировки, обработки, переложения и т.д.

Кроме перечисленного, следует также отметить духовно-нравственную и художественно-эстетическую направленности его

профессиональной деятельности, реализующаяся в беседах о музыке и тематических лекториях о музыке.

Как видим, полифункциональная деятельность учителя музыки содержит в себе все основные направления профессиональной деятельности учителя: теоретическое, практическое, методическое и творческое. Музыкально-исполнительская же деятельность учителя музыки также имеет особую структуру. Она состоит из двух основных направлений: инструментальной и певческой. К инструментальной относятся: 1/ Основной инструмент; 2/ Дополнительный инструмент; 3/ Практикум школьно-песенного репертуара; 4/ Оркестр или ансамбль (фольклорный или народных инструментов). К певческой относятся: 1/ Постановка голоса (пение или вокал); 2/ Дирижирование хором; 3/ Пение в хоре.

Методы. Понимая под музыкально-исполнительской деятельностью учителя музыки, деятельность, реализующуюся в творческом процессе (игра на музыкальном инструменте, пение, дирижирование, сочинение, интерпретация и т.д.), мы попытались учитывать все ее многообразие не только относительно процесса, собственно, исполнения музыки, но и тех методических особенностей, благодаря которым этот процесс может быть осуществлен. К ним, прежде всего, следует отнести следующее: индивидуально-личностные качества и свойства музыканта; работа над музыкальным произведением; реализация музыкально-исполнительского замысла; проблема технической подготовки и оснащенности; внутренний духовный мир, творческие импульсы и стимулы; психологические аспекты от самопознания до самореализации; творческая практика музыканта; сценическое (эстрадное) волнение и методы его преодоления; возрастные особенности исполнительства и т.д.

Безусловно, учитывая все многообразие упомянутых выше проблем, связанных с музыкально-исполнительской деятельностью, мы не ставили перед собой цель осветить их полностью. По нашему мнению, такой

комплексный и целостный охват проблемы нуждается в более глубоком и тщательном изучении и, под силу лишь целому исследовательскому институту или лаборатории образовательного учреждения. Поэтому, в силу сказанного, мы ограничились освещением инструментальной (в частности, фортепианной) музыкально-исполнительской деятельности будущего учителя музыки. Из всех умений и навыков, необходимых учителю музыки в его профессиональной деятельности, по мнению Д.Б.Кабалевского, преимущественное положение занимает инструментальная подготовка [2].

Именно «исполнение музыки – как основная и наиболее естественная форма реального бытования ее в социуме, в жизни людей – дает яркий и наглядный «иллюстративный» материал по всем рассматриваемым вопросам» [3, с.6].

Определяя важность и значимость музыкально-исполнительской деятельности в профессиональной подготовке будущего учителя музыки, следует выявить, как вообще музыкально-исполнительская деятельность человека освещалась в разные исторические времена и какую роль она играла в обществе.

Историко-философский аспект проблемы. Еще античные философы и мыслители древних времен подчеркивали особую значимость воздействия музыки на окружающую действительность. Свидетельством тому может послужить эпизод из древнегреческого мифа об Орфее, который решил спуститься в мрачное царство Аида, чтоб упросить его вернуть ему жену Эвридику, умершую от укуса змеи: «Причалил Харон к берегу. Просит Орфей перевезти его вместе с душами на другой берег, но отказал ему суровый Харон. Как ни молит его Орфей, все слышит он один ответ Харона: «Нет!» Ударил тогда Орфей по струнам кифары, и разнеслись по берегу Стикса ее звуки. Своей музыкой очаровал Орфей Харона; слушает он игру Орфея, опершись на весло. Под звуки музыки вошел Орфей в ладью, оттолкнул ее Харон веслом от берега, и поплыла ладья

через мрачные воды Стикса. Перевоз Харон Орфея. Вышел он из ладьи и, играя на золотой кифаре, пошел к Аиду, окруженный душами, слетевшимися на звуки его кифары» [4, с.52].

Музыка, как особый феномен воздействия на человеческую психику впервые описывается в трудах Пифагора с возникновением философской мысли. В античности к этой проблеме обращались Платон, Аристотель и их последователи. Также эта проблема нашла отражение в высказываниях Аристоксена, Никомаха, Плутарха, Птолемея, Порфирия и Аристида Квинтилиана.

Было известно, что именно через исполнение (исполнительский процесс) осуществляется непосредственное воздействие музыки на человека, на его психику, эмоциональные состояния и пр. Подчеркивалось, что от того, как будет исполнено произведение, зависит, и прямое воздействие музыки на душу человека. Не случайно Аристотель, выделяя главенствующее воздействие музыки на психические процессы среди других искусств, подчеркивал ее возможности приводить «в движение» внутренние психические процессы в соответствии с этическими свойствами характеров. «Почему из всех объектов нашего чувственного восприятия, – спрашивал Аристотель, – этические свойства заключаются только в тех объектах, которые мы воспринимаем посредством слуха?... – Не потому ли, что объекты, воспринимаемые путем слуха, – отвечал он, – сопровождаются движением? А движения возбуждают в нас энергию, а энергия есть признак этического свойства» [5, с.121].

В средние века проблеме функционального воздействия музыки на общественный строй уделяли внимание Климент Александрийский, позже Афанасий, Августин Аврелий, Бозций, Алкуин, Гвидо д'Ареццо, Эриугена, Бернар Клеровский, Альберт Великий, Фома Аквинский и др.

Мыслители Нового времени Р. Декарт, Г.В. Лейбниц, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, А.Г. Баумгартен, Г.Э. Лессинг, и др. также не могли не соприкоснуться с этой проблемой

в своих трудах. О роли музыкально-исполнительского искусства и способах ее воздействия на восприятие, мы находим в трудах представителей немецкой классической философии И. Канта, И.В. Гете, Ф. Шиллера, Г.Ф. Гегеля. Так, Г.Ф. Гегель писал: «...своеобразная задача музыки состоит в том, что она представляет любое содержание для духа не так, как оно существует в сознании – в качестве общего *представления* или как оно дано для созерцания – в виде определенного внешнего *образа*, а таким способом, каким оно становится живым в сфере *субъективного внутреннего мира*. Воплотить в звуках эту скрытую в себе жизнь или дополнить ею высказанные слова и представления и погрузить в эту стихию представления, чтобы воссоздать их для переживания и сопереживания, – такова трудная задача музыки, доставшаяся ей в удел» [6, с.289]. И далее, уже об исполнительском воздействии: «Поскольку музыка делает своим содержанием субъективную внутреннюю жизнь, с тем, чтобы выявить ее не как внешний образ и объективно существующее произведение, а как субъективную проникновенность, то и выражение должно непосредственно выступать как сообщение *живого субъекта*, в которое он вкладывает весь свой внутренний мир. Больше всего это свойственно человеческому пению, но характеризует также и инструментальную музыку, которая может быть реализована лишь благодаря живому искусству исполнителей, их духовному проникновению и технической сноровке» [6, с.296].

Дискуссия. В философии и эстетике тех времен очень часто функции музыки, как, в общем-то, и другие сферы жизнедеятельности, выводились из метафизических и онтологических представлений. Выведенные таким образом функции были ориентированы по двум направлениям: на мир и на человека. Причем эти направления имели абстрактный вектор, т.е. они были безотносительно времени и пространства. Сама же музыка, в контексте представителей трансцендентализма, была, скорее, не реально звучащей, а

только в виде ее возможного бытия, т.е. как *musicaspeculativa*. Такой подход просматривается, однако, не только в философии, культурологии и эстетике, но и в теоретическом музыкознании.

Проблема социальных функций и воздействия музыки на человека мыслителями прошлого решалась в рамках общепедагогических концепций. Лишь с возникновением эстетики как философской дисциплины проблема функционирования и воздействия музыки была осмыслена с позиций эстетической науки и стала составной частью проблемы функций искусства. В отечественной философии и эстетике эта проблема нашла свое отражение в трудах М.С. Кагана, А.Я. Зись, Е.Е. Громова, Ю.Б. Борева, Л.Н. Столович, Н.И. Киященко и многих других ученых.

В наше время проблема воздействия феномена музыки на человека, а в равной мере и исполнительского искусства, рассматривается в контексте закономерностей психологии художественного творчества. Так, по этому поводу Л.С. Выготский отмечал, что «если музыка не диктует непосредственно тех поступков, которые должны за ней последовать, то все же от ее основного действия, от того направления, которое она дает психическому катарсису, зависит и то, какие силы она придает жизни, что она высвободит и что оттеснит вглубь. Искусство есть, скорее, организация нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться повернуть нашу жизнь к тому, что лежит за ней» [7, с.243]. Говоря в равной мере как о психологическом воздействии вообще искусства, так и музыки, можно отметить «момент *внутреннего освобождения*, которым разрешается потребность творческой индивидуальности в публичной исповеди или проповеди, желание поделиться с близким человеком глубоким переживанием, ярким впечатлением, существенной идеей» [8, с.179].

Отметим, что к настоящему времени в психолого-педагогической и искусствоведческой литературе достаточно полно

исследованы основные проблемы, касающиеся также и музыкально-исполнительской деятельности. В их числе: проблемы развития способностей и качеств личности музыканта-исполнителя (Д.Б. Богоявленская, Л.Л. Бочкарев, А.Л. Готсдинер, В.И. Петрушин, В.Г. Ражников, М.С. Старчеус, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин); особенности музыкального восприятия (Д.К. Кирнарская, Г.В. Иванченко, В.В. Медушевский), основы развития инструментально-исполнительского мастерства музыканта (Р.Ф. Сулейманов, Ю.А. Цагарелли и др.).

Огромный пласт научно-исследовательских изысканий, плодотворно проводимых советской музыковедческой наукой и касающихся истории становления и развития инструментально-исполнительских школ, относится к середине XX века. В первую очередь необходимо отметить труды А.Д. Алексеева по истории русской фортепианной школы [9] и советской фортепианной музыки [10]. Кроме того, значительный вклад в исследование проблем фортепианного исполнительского искусства внесли видные ученые-теоретики и композиторы: Б.Асафьев, Л.Баренбойм, В.Беляев, И.Бэлза, С.Гинзбург, М.Друскин, Р.Раабен, М.Соколов и др., чьи труды и по сей день составляют основную методологическую базу исследований в этой области.

В специальной литературе уже делались многочисленные попытки не только методического анализа исполнительской деятельности, но и научно-теоретического исследования самых актуальных проблем исполнительства. Видными музыкантами-практиками и передовыми педагогами-новаторами рассматривались эффективные методы развития, как технической оснащенности игрового аппарата, так и развития музыкально-чувственной сферы исполнения. В большинстве случаев эти исследования проводились в контексте решения ряда музыковедческих проблем и касались, в первую очередь, подготовки профессиональных исполнителей. «Одним из средств развития

исполнительских возможностей является приобретение собственного музыкального опыта на основе постижения интонационно-образного строя произведений в музыкально-историческом, композиторском, жанрово-стилистическом, личностном контексте. Процесс постижения включает в себя исследование общих, типичных, индивидуально-неповторимых черт, умение «прочитать» замысел автора через «знакомство с ним», желание постичь связь традиций, времён, эпох» [11, с.3].

Как видим, вся палитра музыкально-исполнительской деятельности очень многогранна и сложна по своей сути. А чем же отличается специфика актуальных проблем музыкально-исполнительской подготовки будущего учителя музыки сегодня?

К числу наиболее актуальных вопросов подготовки учителей музыки в инструментальных классах, остается, все же, приобретение не просто исполнительских навыков и умений, а усвоение тех знаний, которые могут дать возможность учителю музыки в выборе тех или иных средств художественной выразительности и переосмысления действительности. Имеется в виду, что студент должен уметь не только исполнять заданные ему произведения, но и искать возможность творческого музыкально-исполнительского преобразования материала, которая потенциально заложена в любом произведении. Музыкально-исполнительская деятельность в этой связи диктует решение интерпретаторских задач. Учитель музыки должен знать, что исполнитель выступает подчас как соавтор в процессе исполнения музыкального произведения, и от того, что он внесет нового в понимание исполняемого им произведения, зависит восприятие и оценка слушателями (в данном случае, учащимися на уроке музыки) основной идейной линии и программного содержания музыки, а также, в дальнейшем и формирование эстетического вкуса учащихся.

Безусловно, творческое переосмысление данного процесса потребует «выхода», т.е. актуализации потенциально заложенных

музыкальных способностей педагога-музыканта. К ним следует отнести, в первую очередь, музыкально-слуховые представления, действующие двояко: с одной стороны, в качестве практического материала, который следует преобразовать (т.е. объект преобразования); с другой стороны, – как средство преобразования музыкальной мысли (т.е. то, чем оперировать). Здесь в качестве реализации пространственно-временного оперирования (преобразования) будет считаться игровая деятельность, основанная на демонстрации личностного отношения исполнителя к исполняемой музыке. Все сказанное относится к мотивации приобщения учителя музыки воспринимать свою деятельность через призму творческого начала.

Результаты. Типологические различия музыкальных способностей, играющие важную роль в профессиональной подготовке будущих учителей музыки, апеллируют к концептуальным подходам, предусматривающих индивидуальную траекторию развития музыкальных способностей личности в силу того, что не существуют универсальных методик развития, равных для всех. Анализируя знания, умения и навыки, получаемые студентом в индивидуальном классе, следует отметить, что знания, как наиболее общие понятия включают в себя факты, музыкальные явления, всю общность информации, получаемой им в классе специального инструмента, не всегда и не обязательно носят творческий характер. Зачастую этот весьма важный аспект исполнительской подготовки (т.е. творческий аспект), подменяется требованием элементарного ремесла. На занятиях, как правило, можно увидеть нудные повторения одних и тех же приемов, не дающие ничего творческого, а наоборот, вызывающие у исполнителя негативное отношение к фортепианному исполнительству. Преподаватели, ведущие основной или дополнительный инструмент «фортепиано», стремятся достичь от студента, прежде всего, грамотного разбора и выучивания нотного текста, а затем технической оснащенности исполнения. К сожалению, о музы-

кальной стороне исполнительства, об эмоциональном и чувственном переживании исполняемой музыки, многие специалисты забывают напрочь. Они всецело увлечены погоней за темпами и «чистым» исполнением технических пассажей. Соответственно, речь идет не о воспитании музыкальности и восприятия содержательной стороны музыкального произведения, а о формировании «стойких» умений и навыков. Между тем, известно, что умения представляют собой освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков, на основе предшествующего опыта. «Очень часто в психологии дают определение умениям, имея в виду использование имеющихся данных, понятий, с целью успешного решения теоретических и практических задач, – умения, также как и навыки, имеют двухкомпонентную структуру, которая включает познавательные и моторные компоненты. Однако в умении эти компоненты предполагают более широкую умственную основу. <...> Умение, по мнению ряда авторов (Н.Левитов, П.Рудик, Н.Рыков) это «незавершенный навык», по мнению других, – это творческое действие, образующееся на основе сформированности знаний и навыков (А.Леонтьев, К.Платонов). Причиной такого широкого понимания умений, является многоуровневая характеристика этого понятия, начиная от «умения – первоначального этапа в деятельности» и до «умения-мастерства». <...> При четкой сформированности этих навыков (автоматизации) происходит возможность абстрагирования их во всевозможные модели, т.е. свободное оперирование этими навыками и умениями в зависимости от конкретной деятельности» [12, с. 53].

Заключение. Таким образом, музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки может рассматриваться как особый синтетический вид деятельности, в структуре которой имеют место и когнитивные (познавательные) процессы, процессы, связанные с функционированием психомоторики и моторно-двигательной системы, а также

целенаправленное формирование индивидуально-психологических качеств личности (музыкальный слух, музыкально-слуховые представления, память, мышление, восприятие, воображение) и умение творческого переосмысления художественного образа в процессе передачи композиторского замысла.

Список использованных источников

1. Макарова, Е.Н. Профессиональная культура учителя музыки в музыкально-исполнительской деятельности /Е.Н. Макарова //Большая перемена: Электронный педагогический журнал /СМИ Эл № ФС 77-47496 /Публикации педагогов/ Дополнительное образование. – (http://www.pomochnik-vsem.ru/load/publikacii_pedagogov/dopolnitelnoe_obrazovanie/professionalnaja_kultura_uchitelja_muzyki_v_muzykalno_ispolnitelskoj_dejatelnosti/48-1-0-4354) – от 07.10.2013.
2. Кабалевский Д.Б. Идейные основы музыкального воспитания в Советском Союзе [Текст] /Д.Б. Кабалевский //Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия /Сост. О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с. – С. 79-81.
3. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика [Текст] /Г.М. Цыпин. – СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с. – С.6.
4. Кун Н.А. Легенды и мифы древней Греции [Текст]: Пособие для учителей /Н.А. Кун – М.: Кристалл, 2000. – 464 с. – С.52
5. Аристотель. Политика. Поэтика [Текст] /Аристотель //Памятники мировой эстетической мысли: в 5 т. – Ред.сост. В.П.Шестаков. – М., 1962. – Т 1. – С.121.
6. Гегель Г.Ф. Эстетика[Текст]: в 4 т. /Под ред.М.Лифшица.–М., 1971.–Т.3. –С.289.
7. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст] /Л.С.Выготский //Под ред. М.Г.Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с. – С.243.
8. Борев, Ю.Б. Эстетика [Текст] /Ю.Б. Борев. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с. – С.179.
9. Алексеев А.Д. Русская фортепианная музыка. От истоков до вершин творчества [Текст] /А.Д.Алексеев. – М.: Академия наук СССР, 1963. – 272 с.
10. Алексеев А.Д. Советская фортепианная музыка (1917-1945) [Текст] /А.Д.Алексеев. – М.: Музыка, 1974 – 248 с.
11. Курашевич А.В. О музыкально-исполнительском творчестве студентов педвузов в обра-

зовательном процессе /А.В. Курашевич //Vivat, academia! /Искусствоведение: музыка. – (http://academicon.Ru/publ/iskusstvovedenie_muzyka/kurashevich_a_v_o_muzykalno_ispolnitelskom_tvorchestve_studentov_pedvuzov_v_obrazovatelnom_processe/11-1-0-87).

12. Бекмухамедов Б.М. Формирование импровизационных умений у будущих учителей

музыки на основе национального материала: На примере фортепианного обучения студентов муз.пед.факультетов пединституты республики Казахстан. – [Текст]: Дисс. ...канд.пед.наук: 13.00.02: защищена 25.11.93. – М., 1993. – 185 с. – Библиогр.: с.150 –176.

Аңдатпа

Бекмухамедов Б.М., Шындауылова Р.Б. **Музыка мұғалімінің музыкалық-орындаушылық қызметін зерттеуінің тарихи-философиялық алғышарттары** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада музыка мұғалімінің кәсіби-педагогикалық қызметі аясындағы орындаушы дайындығының спецификасы мен айрықша ерекшеліктері қарастырылған. Кәсіби аспапшы-музыканттың да, сондай-ақ, жұмысы ағарту мен тәрбиелеуге байланысты педагог-музыканттың да орындаушылық қызметтеріне қатысты оқыту, тәрбиелеу, дамыту жөніндегі мақсаттары мен міндеттері қарастырылған. Аталған екі музыкалық-шығармашылық қызметтеріне ортақ және әрқайсысының спецификалық, соның ішінде, эстетикалық, тәрбиелік, оқытулық, рухани-әдептік функциялары көрсетілген. Музыка мұғалімінің полифункционалдық қызметі мен оның ішіндегі музыкалық-орындаушылық дайындығының алатын орнына талдау жасалған. Вокалдық-шырқаулық және аспаптық бағыттардан тұратын музыкалық-орындаушылық қызметінің құрылымы да авторлармен тиянақты қарастырылған. Антикалық және ортағасырлық ойшыларының, сонымен қатар, Жаңа заман философтарының еңбектеріндегі музыкалық-орындаушылық қызметінің пайда болуының тарихи-философиялық алғышарттарына ерекше көңіл бөлінген.

Түйін сөздер: музыкалық-орындаушылық қызмет, музыкалық-аспаптық қызмет, музыка мұғалімі, кәсіби дайындық, фортепианолық орындаушылық, педагогикалық жоғары оқу орындары.

Abstract

Bekmukhamedov B.M., Shindaulova R.B. **Researches of musical performance by the music teacher. Historico-philosophical background** //Pedagogika and psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abai.

Article investigates specifics and distinctive features of performance workout by the music teacher in the context of professional and pedagogical activities. The music teacher's multifunctional activities and inclusively music performance training analyzed.

Article investigates specifics and distinctive features of performance workout by the music teacher in the context of professional and pedagogical activities. Reviewed are the educational, upbringing, development tasks and objectives for the performance activities by both the instrumental musicians and the teacher musician, whose main works are associated with education and upbringing. For both types of musical-creative activities, common and specific (including aesthetic, upbringing, teaching, moral-and-ethical) functions were listed. The music teacher's multifunctional activities and, inclusively, music performance training have been analyzed. Authors have studied the structure of the music performance activities by a music teacher in their vocal-singing and instrumental aspects. Special emphasis was given to historical and philosophic backgrounds of the musical-performance activities as reflected by the antique and medieval thinkers and by the philosophers of the New Age.

Keywords: musical performance activities, musical instrumental activities, music teacher, professional training, piano performance, pedagogical institutions.

МРНТИ 18.41.01

В.А.ШАПИЛОВ¹, А.А.СОМОВ²

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

ЧИСЛОВЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ В ИСТОРИИ ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКИ

Аннотация

В статье представлен аналитический обзор, имеющихся в литературе по истории и теории музыки, музыкальной эстетики, основных сведений о роли числа в осмыслении музыки и организации музыкального языка. На основе методов сравнительно-исторического, типологического, культурологического изучения рассматривается историческая перспектива проявления чисел и их отношений в звуковысотной организации и музыкальной форме. Динамика развития числового вектора истории европейской музыки проявляется в постепенном усилении роли числовых закономерностей от Античности до Возрождения, уменьшении их значения в Новое время, и особой значимости числового параметра в организации музыкальных произведений Новейшего времени. Актуальность данной статьи определяется необходимостью дополнения уже сложившихся подходов в изучении музыкального произведения новыми методами, учитывающими специфику числовых отношений.

Ключевые слова: история европейской музыки, символика числа, математические методы, звуковысотная организация музыки, музыкальная композиция.

Введение. В современной науке интерес к числу постоянно возрастает, оно привлекает исследователей своим богатым значением и применением в различных областях. Причины этого в том, что феномен числа, зачастую играет роль явной или скрытой основы общественных представлений и культурных ценностей. На протяжении долгих лет числа помогают человечеству открыть для себя комплекс определенных знаний, которые были зашифрованы в прошлом. С давних времен число выражает гармонию и совершенство, но в тоже время оно покрыто тайной («жар холодных числ» – А. Блок), и тем самым требует к себе особого внимания. Возникнув еще в первобытнообщинном строе на основе утилитарных потребностей счета, понятие числа с развитием времени значительно расширилось в своем содержании.

Основная часть. В эпоху Античности мифологическое восприятие мира, характерное для предшествующего этапа истории,

сменяется теоретическим осмыслением – на первый план выходят естественные науки (астрономия, математика и геометрия) как основа всего философского знания. Принятие новой картины мира – рациональной – способствует развитию научного мировоззрения. Многие философы и исследователи определяют музыку данного периода «первым рационалистическим искусством» (Э. Блок) [1, с.18], вобравшим в себя закономерности математики. В процессе исторического развития роль числа возрастает, оно становится культурологической, исторической категорией, объединяющей в себе философию, искусство и науку.

Числовые отношения в музыке не нарушают ее красоты, а наоборот придают ей более гармоничное звучание. Будучи тождественна математике, она одновременно и противоположна ей. А.Ф. Лосев утверждает, что и музыка, и математика конструируют число, но математика – логически, а музыка – «гилетически¹ и художественно-выразительно,

¹ Гилетически, то есть материально (др.-греч. hyle – вещество).

символически» [2]. Философы пифагорейской школы, для которых числа и числовые отношения имели особое значение, отмечали, что в какой бы области число не применялось, оно всегда имеет свою смысловую значимость. Исследуя количественные величины, пифагорейцы выделяли наиболее важные числа первой десятки (0 1 2 3 4 5 6 7 8 9), поскольку они служили основой всех числовых отношений. Главная особенность, которая привлекала античных мыслителей в числах, это – «стремление к порядку и гармонии» [3], к рациональному началу.

Совершенство числа находит свое выражение в консонансах (октава, квинта и кварта). Пифагор рассматривает данные интервалы как приятные слуху созвучия. Они возникали в результате соотношений целых чисел первой четверки, то есть: 1:2 (октава), 2:3 (квинта), 3:4 (кварта). Обращение к числу 4 не случайно, поскольку для пифагорейцев оно совершенно. Однако если сложить первые целые числа четверки, то получается десять, что тоже не является случайным – это, так называемое, «треугольное число»², которое представляет собой сумму этих чисел ($1+2+3+4=10$).

Понятие гармонии и музыки в данный период были почти тождественным, вплоть до того, что одно из них можно было заменить другим. Но что связывает эти понятия? По мысли Боэция, обобщившего многовековой опыт античной философии, в роли связующего начала выступает *число*, ведь гармония, – это то, что устроено на основе разума и измерено *числом*, так как гармония имеет своей основой меру и пропорцию – категории связанные с числами. «Человеческая музыка» в представлениях Боэция – «это многообразная гармония в человеке, в человеческом теле, в человеческой жизни и деятельности, а также гармония души и тела» [4, с.53].

Ю.Н. Холопов рассматривает философию пифагорейской школы как начальный

этап «обнаружения числового вектора музыки» в развитии звуковысотной организации. Философы «пришли к тому, что сущностью мироздания является число, что основополагающими числами являются первые четыре («тетрактида»); а одно из главнейших доказательств числовой доктрины состояло в демонстрации макрокосма мировой гармонии на примере музыкального лада (по-гречески «гармонии»), оказавшегося (разве это не божественное чудо?) основанным на отношениях чисел 1 : 2 : 3 : 4, то есть октавы, квинты и кварты» [5, с.28-29].

С формированием профессионального многоголосия на рубеже IX-X веков роль совершенных консонансов в ладовой организации значительно возрастает, они становятся основой построения звуковысотной вертикали. В этом наблюдается историческое движение музыки как вида искусства. Роль интервальных критериев в строении гармонической вертикали начинает проявляться с формированием многоголосия в раннем органуме [6, с.21]. Характерно, что параллельный органум строился на простейшей дублировке октавами, квартами и квинтами церковных напевов. Использование данных интервалов неслучайно, их предпочтение унаследовано от пифагорейской школы античности, однако их семантика соответствовала потребностям богослужения, поскольку благодаря чистоте и ясности звучания этих интервалов возникал характерный для средневековой музыки эффект аскетизма и строгости. В последующем развитии многоголосия «перфектные созвучия» служат основой гармонической вертикали, выступают «основополагающими для всей средневековой “гармонии”» [6, с.21].

Особое место в период Средневековья занимает число «3», обладающее высшим сакральным значением (символ Божественной Троицы). На основе этого числа постепенно формируется «правило перфекции» [7, 9], определяющее специфику временной орга-

² Треугольные числа определяют количество фигур, которые могут быть расставлены в форме правильного треугольника – 3, 6, 10, 15, 21, 28, 36, 45...

низации музыки Средневековья в модальной и мензуральной ритмике. Как пишет М.А. Сапонов, ритмические модусы «были исключительно трехдольными («перфектными»), благодаря чему они отличаются (в 3-м, 4-м и 5-м модусах) от греческих стоп» [7, 9]. В результате дробления модусов был установлен принцип соизмерительности длительностей, на основе которого сформировались первые виды размера (проляции) как основы ритмической организации.

Для обозначений метрических размеров формируется графическая символика, напрямую связанная с принципом перфекции. Так, *perfecta prolatio major* обозначается графическим символом \odot (круг с точкой). Данная проляция является образом совершенства, чему и соответствует круг с точкой, однако, за графическим символом скрывается более глубокая характеристика. Круг, имеющий центральную точку – «воплощение проявления божественных потенций» [8], гармонии, порядка Космоса, то есть, олицетворяет полный цикл и возобновляющееся совершенство, откуда берет начало движение и, в более широком смысле – жизнь. Круг с центральной точкой – это «циклическое повторение времен года, жизни, смерти, дня, ночи и т.д.». Таким образом, лонга деленная на три бревиса (и далее бревис – на три семибревиса), для эпохи Средневековья является символом совершенства, воплощенного в *perfecta prolatio major* и ее графической символике.

В графической символике других проляций происходит отклонение от совершенного образа. Так, в *imperfecta prolatio major* двойное (несовершенное) деление лонги обозначает неполный круг, но тройное деление бревиса символизируется центральной точкой – \odot . Совершенный круг (деление лонги на три) без центральной точки (деление бревиса на два) – \circ – *perfecta prolatio minor* – третья проляция, круг которой обозначает внутреннее бесконечное пространство, без какого либо изменения, цикличности. несовершенный круг (деление лонги на

два бревиса) без центральной точки (деление бревиса на два семибревиса) – *imperfecta prolatio minor* – \circ – является олицетворением дисгармонии и несоблюдением принципа перфекции, так как символическое деление на три как образ совершенства здесь отсутствует. Таким образом, в метрической организации Средневековья числовые отношения, основанные на принципе перфекции, получают выражение в графической символике.

Рассматривая числовые значения интервалов в музыке эпохи Возрождения, отдельного внимания заслуживает, отмеченное Ю.Н. Холоповым, «расширение пифагорейской четверки до шестерки» ($1 : 2 : 3 : 4 : 5 : 6$). Музыка времени Царлино уже не ограничивается античной четверкой чисел, служивших математической основой совершенных консонансов. Звучащая материя эпохи Возрождения активно включает в себя интервал терцию ($4:5$ – большая терция, $5:6$ – малая терция), которая в процессе эволюции музыкального языка становится одним из стандартных созвучий звуковысотной организации. Царлино, опираясь на значение большой и малой терции, выстраивает в ладовой системе проекцию будущего мажора и минора, которые окончательно сформировались на заключительном этапе эпохи Возрождения [9, с.40-43].

К началу XVII века эстетико-космологические представления о музыке как «звучащем числе» (А.Ф. Лосев) постепенно теряют свое значение. Возникает потребность «строить “новую музыку” как зеркало не абстрактно-потусторонней, но именно самоличной, жизненно полнокровной Идеи» [10, 11]. В эпоху Барокко развиваются светские представления о музыке, которые, вместе с тем, противоречиво сосуществующие с прежними музыкальными концепциями Античности и Средневековья. Как отмечает М.Н. Лобанова, в музыкальной культуре Барокко «полифонически взаимодействуют различные исторические планы: идеи антично-средневековой традиции переплетаются с модернистскими понятиями, выдвинутыми и отстаиваемыми теоретиками “нового

искусства» [11, с.119]. В первую очередь такой взгляд был присущ немецкой теории, разделявшей музыку на «линию квадривия», представлявшей математическую науку, и «линию тривия», делавшей акцент на учение о композиции [11, с.118]. Немецкий теоретик музыки И.Г. Вальтер объединяет указанные две линии, математики и композиции, что вызывает большой интерес, поскольку аналогичное единство характерно для творчества И.С. Баха, ряд произведений которого построен на основе числового метода композиции³, рассмотренного в исследовании В.С. Ценовой.

Дальнейшее развитие числового вектора истории музыки проявляется также в расширении сферы влияния античной четверки, которая постепенно начинает определять структуру музыкального произведения в отдельных жанрах. Основой количества частей старинной сюиты служит число «4» (*аллеманда, куранта, сарабанда, жига*), устанавливается четырехчастное строение церковной сонаты (*sonata da chiesa*). Также, на основе соотношения пропорциональных построений в музыкальном синтаксисе происходит зарождение квадратности, приобретающей особое значение в последующую эпоху.

В основе эстетики эпохи Классицизма находятся идеи рационализма, исходящие из философии Р. Декарта, и натурфилософия Ж.Ж. Руссо, который основой всех искусств считал «подражание природе». Смена мировоззренческих установок приводит к *секуляризации* числовой символики и к общему сокращению количества символических значений. Музыка эпохи венского классицизма служит примером нового воплощения принципов античной тетрактиды: «четырёхчастная структура выступает как своеобразная универсальная модель мира – пространственная и временная, синтезирующая макрокосм – вселенную – и микрокосм

человека» [10, с.170]. Универсальное число античности – *четыре* – проявляет организующее значение в архитектонике основной музыкальной формы венских классиков – сонатно-симфоническом цикле, а также – на синтаксическом уровне⁴. Числовые отношения классической квадратности основаны на геометрической прогрессии ($2 : 4 : 8 : 16 \dots$), это проявляется в тактовой протяженности построений, равных числу два в степени [13] от одного до десяти⁵. Уровни прогрессии обычно не превышают синтаксических масштабов, проявляясь в квадратности фраз, предложений, периодов и отдельных частей. В области звуковысотной организации, насыщенной в эпохи Барокко и Венского классицизма «характеристическими диссонансами» (термин Х. Римана), продолжается векторное развитие ряда натуральных чисел ($1 : 2 : 3 : 4 : 5 : 6 : 7 : 8$) в соответствии с наблюдением Ю.Н. Холопова [5, с.29].

Одной из основных установок эстетики Романтизма выступает приоритет *эмоционального* над *рациональным*, поэтому числовые закономерности организации музыкальных произведений и осмыслении музыки проявляются в этот период в наименьшей степени. Если Боэций полагал, что «не всякое суждение должно полагаться на ощущения, лучше поверять суждение разумом», ведь, по его мнению, «чувства обманываются» [15, с.23], то одним из символов Романтизма стал афоризм Р. Шумана «разум заблуждается, чувства – никогда». Поэтому избираемые искусством XIX века сюжеты направлены не столько на осмысление целостности устройства всего мироздания, как в эпоху Античности, Средневековья, Возрождения и Барокко, или светской сущности, как в Классицизме, а сколько – на эмоциональное, субъективное переживание бытия, получившее выражение в культе чувств. Эта тенденция характерна не только для роман-

³ Метод, использующий «числовые структуры в качестве композиционной основы» [12, 4].

⁴ На нижележащих структурных уровнях «четырёхгранность» проявляется в количестве партий сонатной экспозиции, основных фраз в периоде, типичной квадратности тактовой протяженности.

⁵ Число два в степени: $2^1 = 2$; $2^2 = 4$; $2^3 = 8$; $2^4 = 16$; $2^5 = 32$ и т. д. [14].

тизма как основного художественного направления в музыке XIX века, но также для продолжающих его направлений импрессионизма и символизма.

Основные социокультурные тенденции Новейшего времени проявляются в возрастании роли науки, технического прогресса, интеллектуального начала, математизации человеческого знания и искусства [16], мультикультурализме, смене ценностей в области политики, экономики и экологии. Как показывает динамика культурного развития, определяющее значение в современной действительности приобрели изменения, сложившиеся под влиянием научно-технического прогресса. Результатом развития современной техногенной цивилизации становится «всеобщая рационализация мира» (Ж. Эллюль). Можно предположить, что в соответствии с закономерностями чередования эпох классического и аклассического искусства [17], XX век в большей степени проявил себя как «век разума», но если в XVIII веке разум был просветительским, то *ratio* настоящей эпохи имеет научно-техническую окраску.

Отмеченные тенденции повлекли за собой ряд изменений в музыке – значительная часть новых видов техники композиции основаны на числовых отношениях (сериализм, стохастика, спектральная музыка и др.). Так, сериализм воплощает числовую концепцию времени и ритма, затрагивающую «как философско-эстетическую, так и чисто музыкальную проблематику» [18, с.95]. Использование данной техники основывается на проникновении числовых отношений *во все структуры музыкального произведения*, в результате чего происходит переосмысление ритма, тембра и других специфически музыкальных средств. В музыке XX века повышается значение *времени* [19, с.71], в котором число выступает в роли *основного организующего начала*.

Если для предыдущих эпох была характерна абсолютизация отдельных чисел⁶, то в музыке Новейшего времени выбор чисел становится относительным, он зависит от

множества индивидуальных факторов стилевой и жанровой принадлежности. Опираясь на устоявшиеся учения в области науки, философии, религии и пр., композиторы включают в свои произведения разного рода числовые ряды (наиболее известные – ряд Фибоначчи, ряд Люка), символику чисел различных верований (христианство, буддизм, даосизм и т.д.), числа, отличающиеся особой стилевой характерностью (монограмма *BACH* – 14, квадратность классицизма – 4), организующее значение которых может проявляться на всех уровнях содержания и формы музыкального произведения.

Одновременно числовые закономерности продолжают оставаться объективной основой развития звуковысотной вертикали, которая расширяется до диссонантных секундовых сочетаний в соответствии с числовым вектором развития музыки. В сферу привычных слуховых представлений входят высотные отношения следующих ступеней натурального звукоряда. По словам Ю.Н. Холопова, «геми-tonика XX века ... доводит числовой ряд до *14: 15: 16* (и почти равных им меньших полутонов *16: 17: 18: 19: 20*)» [5, с.29].

Заключение. Значимость числовых отношений в музыке XX века составляют одну из характерных черт современной культуры. «Век разума», вернувшийся на новом уровне к законам структурирования и организации доклассических эпох, демонстрирует значимость чисел в области музыкальной формы и содержания. В большой степени этому способствовала научно-техническая революция, которая началась в середине XX века с возникновения современных радио- и телекоммуникаций, транспорта, электроники, кибернетики и др. Числовые закономерности строения музыкальных произведений ставят перед исследователями новые задачи. Возникает необходимость дополнения уже сложившихся подходов в изучении музыкального произведения новыми методами, учитывающими специфику числовых отношений, проявляющихся на уровне содержания и формы.

⁶ Как, например, в эпоху Античности – 4, Средневековья – 3, Классицизма – 4 и др.

Список использованной литературы

1. Денеш З. Этнос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля. – М.: Прогресс, 1977. – 376 с.
2. Григорьева Е.А. Диалектика музыкального и математического в конструкции числа Лосева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета N 3(15). Часть 1 [Электрон. ресурс]. – 2010. – URL: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=15> (дата обращения: 15.04.2017).
3. Волошинов А.В., Рязанова Н.В. Пифагорейское учение о числе: Генезис числа как объекта культуры // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2011. – Т. 1, № 1. – С. 336-342.
4. Холопов Ю.Н., Поспелова Р.Л. Философия гармонии Бозция // Гармония: проблемы науки и методики. Вып. 2. – Ростов-на-Дону: РГК, 2005. – С. 38-66.
5. Холопов Ю.Н. Speculum Musicae Hodie: Вектор 3000-летнего развития // Идеи Ю.Н. Холопова в XXI веке. К 75-летию со дня рождения. – М.: Музиздат, 2008. – С. 28-33.
6. Евдокимова Ю.К. История полифонии. Выпуск 1. Многоголосие средневековья. X-XIV века. – М.: Музыка, 1983. – 461 с.
7. Сапонов М.А. Мензуральная ритмика и ее апогей в творчестве Гильома де Машо // Проблемы музыкального ритма: Сборник статей. – М.: Музыка, 1978. – С. 7-47.
8. Круг [Электрон. ресурс]. – URL: <http://www.symbolarium.ru/index.php/Круг> (дата обращения: 15.04.2017).
9. Холопов Ю.Н., Поспелова Р. Л. Теория музыки времени Палестрины. О трактате Дж. Царлино «Установления гармонии» // Русская книга о Палестрине: К 400-летию со дня смерти / Научные труды Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. Сборник 33. – М.: Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, 2002. – С. 32-53.
10. Кудряшов А.Ю. Теория музыкального содержания: художественные идеи европейской музыки XVII-XX вв. – Санкт-Петербург, 2006. – 432 с.
11. Лобанова М. Западноевропейское музыкальное барокко: проблемы эстетики и поэтики. – М.: Музыка, 1994. – 320 с.
12. Ценова В.С. Числовые тайны музыки Софии Губайдулиной. – Автореф. дис. ... докт. искусствоведения. – М., 2000. – 46 с.
13. Квадратность в музыке [Электрон. ресурс]. – URL: <https://solfa-music-theory.wordpress.com/>

tag/квдратность в музыке (дата обращения: 15.04.2017).

14. Таблица степеней для чисел от 1 до 10 [Электрон. ресурс]. – URL: http://www.webmath.ru/poleznoe/table_stepenei.php (дата обращения: 15.04.2017).

15. Бозций А.М.С. Основы музыки / Подготовка текста, перевод с латинского и комментарий С.Н. Лебедева. – М.: Московская консерватория. – 2012. – 408 с.

16. Юнусова В.Н. Точные методы исследования творчества в классической музыке Ближнего и Среднего Востока // Вестник Казахской национальной консерватории им. Курмангазы. – 2013. – № 1. – С. 10-18.

17. Барсова И.А. Симфонии Густава Малера. – СПб.: Н.И. Новикова, 2010. – 580 с.

18. Окунева Е.Г. Ритмические структуры в сериальной музыке: к вопросу о типологии и систематике // Проблемы музыкальной науки. – 2015. – № 1(18). – С. 95-102.

19. Теория современной композиции: Учебное пособие. – М.: Музыка, 2005. – 624 с.

References

1. Denesh Z. `Etosiaffekt. Istoriya filosofskoj muzykal'noj `estetiki ot zarozhdeniya do Gegelya. – М.: Progress, 1977. - 376 с.
2. Grigor'eva E.A. Dialektika muzykal'nogo i matematicheskogo v konstrukcii chisla Loseva // Uchenye zapiski. `Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta N 3(15). Chast'1 [`Elektron.resurs]. – 2010. – URL: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=15> (data obrascheniya: 15.04.2017).
3. Voloshinov A.V., Ryazanova N.V. Pifagorejskoe uchenie o chisle: Genezi schisla kak ob`ekta kul'tury // Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. – 2011. – Т. 1, № 1. – S. 336-342.
4. Holopov Yu.N., Pospelova R.L. Filosofiya garmonii Bo`eciya // Garmoniya: problemy nauki i metodiki. Vyp. 2. – Rostov-na-Donu: RGK, 2005. – S. 38-66.
5. Holopov Yu.N. Speculum Musicae Hodie: Vektor 3000-letnego razvitiya // Idei Yu.N. Holopova v XXI veke. K 75-letiyu so dnya rozhdeniya. – М.: Muzizdat, 2008. – S. 28-33.
6. Evdokimova Yu.K. Istoriya polifonii. Vypusk 1. Mnogogolosie srednevekov'ya. X-XIVveka. – М.: Muzyka, 1983. – 461 s.
7. Saponov M.A. Menzural'naya ritmikai ee apogej v tvorchestve Gil'oma de Masho // Problemy

музыкального ритма: Сборник статей. – М.: Музыка, 1978. – С. 7-47.

8. Krug [Elektron. resurs]. – URL: <http://www.symbolarium.ru/index.php/Krug> (дата обращения: 15.04.2017).

9. Holopov Yu.N., Pospelova R.L. Teoriya muzyki vremeni Palestriny. O traktate Dzh. Carlino «Ustanovleniya harmonii» //Russkaya kniga o Palestrine: K 400-letiyu so dnyasmerti / Nauchnye trudy Moskovskoy gosudarstvennoj konservatorii im. P.I. Chajkovskogo. Sbornik 33. – М.: Moskovskaya gosudarstvennaya konservatoriya im. P.I.Chajkovskogo, 2002. – С. 32-53.

10. Kudryashov A.Yu. Teoriya muzykal'nogo sod erzhaniya: hudozhestvennye idei evropejskoj muzyki XVII-XX vv. – Sankt-Peterburg, 2006. – 432 s.

11. Lobanova M. Zapadnoevropejskoe muzykal'noe barokko: problemy `estetiki i po`etiki. – М.: Музыка, 1994. – 320 s.

12. Cenova V.S. Chislavye tajny muzyki Sofii Gub ajdulinoj. – Avtoref. dis. ...dokt. iskusstvovedeniya. – М., 2000. – 46 s.

13. Kvadratnost' v muzyke [Elektron. resurs]. – URL: [theory.wordpress.com/tag/kvadratnost'v muzyke](http://theory.wordpress.com/tag/kvadratnost-v-muzyke) (дата обращения: 15.04.2017).

14. Tablica stepeney dlya chisel ot 1 do 10 [Elektron. resurs]. – URL: http://www.webmath.ru/poleznoe/table_stepenei.php (дата обращения: 15.04.2017).

15. Boecij A.M.S. Osnovy muzyki /Podgotovka teksta, perevod s latinskogo i kommentarij S.N. Lebedeva.–М.: Moskovskaya konservatoriya.– М., 2012. – 408s.

16. Yunusova V.N. Tochnye metodyissledovaniya tvorchestva v klassicheskoj muzyke Blizhnego i SrednegoVostoka //Vestnik Kazahskoj nacional'noj konservatorii im. Kurmangazy. – 2013. –№ 1.– С. 10-18.

17. Barsova I.A. Simfonii Gustava Malera. – SPb.: N.I. Novikova, 2010. – 580 s.

18. Okuneva E.G. Ritmicheskie struktury v serial'noj muzyke: k voprosu o tipologi i isistematike //Problemy muzykal'noj nauki.– 2015. –№ 1 (18).– С. 95-102.

19. Teoriya sovremennoj kompozicii: Uchebnoeposobie. – М.: Музыка, 2005. – 624 s.

Аңдатпа

Шапилов В.А., Сомов А.А. **Еуропаның музыка тарихындағы сан сандылықтары** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада музыка және музыкалық тілдік жүйенің ұйымдасуы жайлы мәліметтердегі сан ролін ұғынған тарихи және теориялық, музыкалық эстетикадан жазылған еңбектерге аналитикалық шолу жасалды. Салыстырмалы-тарихи, типологиялық, мәдениеттану әдістері негізінде сандар қарым-қатынасы музыкалық құрылым және музыкалық дыбыс жоғарылықта ұйымдасуы деңгейінде тарихи перспективада қарастырылды. Еуропа музыкасындағы сан вектороның даму қарқыны сан заңдылықтары ролінің антик дәуірінен Қайта өрлеу кезеңінде бірте-бірте күшеюімен, ал Жаңа дәуірде олардың мәнінің бәсеңдеуімен, және Қазіргі заманғы музыкалық шығармалардағы сан көрсеткішінің мәнінің өсуімен ерекшеленетіндігін көрсетіп отыр. Ұсынылған мақаланың өзектілігі музыкалық шығармалардағы сандық қарым-қатынастар ерекшеліктерін зерттеуде қалыптасқан тәсілдерден бөлек жаңа әдістермен толықтырылуында.

Түйін сөздер: еуропалық музыка, сан символикасы, математикалық әдіс, музыканың дыбыс жоғарылық жүйеде ұйымдасуы, музыкалық композиция.

Abstract

Shapilov V.A., Somov A.A. **Numerical regularities in the history of the European music** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article provides an analytical review of the basic data on a number's role in the history and theory of music and a musical aesthetics. On the basis of methods of comparative-historical, typological, culturological study the historical prospects of numbers' significance and their relations in the pitch organization and the musical composition is considered. The development of a numerical vector of the European music history is shown in gradual strengthening of a role of numerical regularities from Antiquity to Renaissance, reduction of their value during Modern history, and the special importance of numerical parameter in the organization of musical pieces in the Contemporary history. The urgency of the article is defined by necessity to supplement already developed approaches to studying musical pieces by the new methods considering specificity of numerical relations.

Keywords: history of the European music, number symbolism, mathematical methods, pitch organization of music, musical composition.

МРНТИ 15.81.21

Х.Т. ШЕРЪЯЗДАНОВА¹, Ш.С. МАРДАНОВА²

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

К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается проблема выгорания в профессии. Дана теоретическая платформа в определении выгорания – эмоционального выгорания, проведен теоретический обзор по источникам, как зарубежных, российских, так и отечественных авторов. Показана зависимость выгорания и теории стресса. В статье дан теоретический анализ относительно природы и проявления данного феномена, рассмотрены ряд моделей эмоционального выгорания. Выявлено, что выгорание представляет собой целостное, динамическое интегральное психическое образование, включающее эмоциональные, когнитивные, мотивационные и поведенческие компоненты, степень развития которого определяется спецификой профессиональной деятельности. При анализе наиболее часто используется трехкомпонентная структура выгорания, включающая эмоциональное истощение, депersonализацию и редукцию профессиональных достижений. Выгорание рассматривается в контексте профессиональной деформации личности, как деструктивное явление, которое оказывает негативное воздействие на профессиональную эффективность, качество труда и удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: выгорание, специфика эмоционального выгорания у специалистов «социальных профессий», синдром физического и эмоционального истощения, отрицательное отношение к работе, утрата понимания и сочувствия, напряжение, модели эмоционального выгорания.

Введение. В любом обществе профессия педагога имеет большую социальную значимость, так как педагог не просто передает социальный опыт в виде знаний, умений и навыков, он формирует личность. Поэтому традиционно к профессиональной деятельности педагога предъявляются высокие требования. Педагогическая деятельность представляет собой достаточно сложную деятельность, она многофункциональна и полинаправлена, состоит из учебной, методической, воспитательной, научной работы, требует высокого уровня развития организаторских и коммуникативных способностей, больших энергетических затрат и психоэмоциональной устойчивости.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы определены основные приоритеты развития образования в нашей стране. Основная цель в Государственной програм-

ме заключается в «повышении конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования...» [1].

В программном документе, охватывающем все уровни обучения, определяются перспективы развития образования, основные идеи которого заключены в интеграции нашей системы образования в мировое образовательное пространство, повышении его конкурентоспособности.

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 нагруз-

кам, которая предъявляет профессия на современном этапе. Это приводит к возникновению синдрома эмоционального выгорания.

В настоящее время опубликовано большое количество разноплановых исследований по проблеме эмоционального выгорания. В научных работах, посвященных данному феномену, рассматриваются социально-психологические, личностные и профессиональные факторы, приводящие к развитию выгорания [К. Маслач и С. Джексон, Б.Перлман и Е. Хартман, В.В. Бойко, Н.В. Гришина, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова], исследуются особенности выгорания представителей различных профессий [Т.В. Форманюк, Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, Т.И. Ронгинская], определяются последствия выгорания, предлагаются модели преодоления выгорания [Р.С. Лазарус, Л.И. Анцыферова, Е.А. Семенова]. Однако, несмотря на активное исследование данного феномена в психологической теории и практике, проблема эмоционального выгорания педагогов остается актуальной проблемой, поэтому необходимо обратиться к определению дефиниции эмоционального выгорания в психолого-педагогической литературе.

Основная часть. В психологической науке одной из часто обсуждаемых проблем является проблема профессионального эмоционального выгорания специалистов профессий типа «человек-человек». Специфика феномена состоит в том, что эмоциональное выгорание возникает и развивается у специалистов «социальных профессий», деятельность которых связана с активным, продолжительным взаимодействием с другими людьми. Поэтому эмоциональному выгоранию чаще всего подвержены специалисты в сфере оказания медицинских, образовательных, психологических, коммерческих услуг, результативность и эффективность работы которых находится в прямой зависимости от качества межличностного взаимодействия и общения.

Впервые проблема выгорания была поднята Х. Фрейденбергом в 1974 году, ученый использовал данное понятие для обозначения

психологического состояния здоровых людей, испытывающих крайнюю степень усталости, разочарования и деморализации, вызванного интенсивным и продолжительным общением с другими людьми. Было замечено, что специалисты на определенном этапе своей деятельности неожиданно начинали терять интерес к своей работе, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами по незначительным вопросам. В дальнейшем у них нередко развивались соматические заболевания или невротические расстройства. Под эмоциональным выгоранием Х. Фрейденберг подразумевал симптомы общей физической утомленности и разочарованности у людей в процессе выполнения профессиональных обязанностей [2].

К. Маслач определяет выгорание как «синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки отрицательного отношения к работе и утрату понимания и сочувствия по отношению к клиентам» [3].

К. Кондо рассматривает выгорание как дезадаптированность в профессиональной сфере из-за чрезмерной рабочей нагрузки и неадекватных межличностных отношений. По мнению ученого, «сгоранию» подвержены те, кто работает страстно, с особым интересом. Такие специалисты, продолжительное время помогая другим, начинают чувствовать разочарование, так как не удается достичь того эффекта, которого ожидали. Их работа требует чрезмерных затрат психологической энергии, что в конечной итоге приводит к психосоматической усталости (изнурению) и эмоциональному истощению (исчерпыванию). Такое состояние на психосоматическом уровне проявляется в учащенном сердцебиении, одышке, желудочно-кишечных расстройствах, головных болях, понижении давления, нарушениях сна. На психологическом уровне выражается в беспокойстве, раздражении, гневе, понижении самооценки [4].

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) синдром эмо-

ционального выгорания – это «физическое, эмоциональное или мотивационное истощение, характеризующееся нарушением продуктивности в работе, усталостью, бессонницей, повышенной подверженностью соматическим заболеваниям». В клинической психологии выгорание рассматривается как болезнь, вызванная воздействием стрессогенных ситуаций. В МКБ-10 выгорание отнесено к патологическим соматоформным расстройствам, то есть группе психогенных заболеваний, характеризующихся патологическими симптомами, при этом часто имеются неспецифические функциональные нарушения [5].

Следует отметить, что первоначально исследование феномена выгорания было затруднено из-за неопределенности содержания самого понятия и отсутствия валидных методик его диагностики. Поэтому в научной литературе понятия выгорание и стресс часто использовались как синонимичные понятия.

Такой взгляд на природу выгорания связан с концепцией стресса Г. Селье. Именно теоретические положения концепции развития стресса Г. Селье послужили методологической основой изучения выгорания [6].

В понимании В.В. Бойко в состоянии стресса последовательно возникают три фазы: фаза напряжения, фаза сопротивления (резистенции) и фаза истощения. Под воздействием стрессогенных факторов человек испытывает напряжение, в организме происходит мобилизация имеющихся ресурсов для преодоления стрессовой ситуации. При этом степень мобилизации находится в прямой зависимости от интенсивности раздражителя. Такое состояние возникает на первой стадии развития стресса. На второй стадии организм человека адаптируется к стрессовой ситуации и начинает функционировать в нормальном режиме, но отличном от дострессового. Однако если негативное воздействие стресса продолжается, а интенсивность его нарастает, то высока вероятность развития третьей стадии стресса – истощения. Именно эта фаза развития стресса вызывает опасность, так как приводит чело-

века к негативным физиологическим и психологическим последствиям [7].

В настоящее время во многих исследованиях подчеркивается мысль о том, что синдром выгорания возникает вследствие воздействия стресса. Так, по данным Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, в лонгитюдном исследовании Пулен и Уолтера обнаружена зависимость выгорания у социальных работников от профессионального стресса [8]. А.Р. Конечный и М. Боухал определяют данный феномен как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте, развитие которого происходит из профессиональной адаптации [9]. Понятно, что чем сильнее воздействие стрессогенных факторов, тем выше уровень профессионального выгорания. О том, что стрессы на работе вызывают выгорание, подчеркивается в многочисленных научных работах по данной проблематике [Пулен и Уолтер, Б. Пельман и Е. Хартман, Н.В. Гришина, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова].

Действительно, практика показывает, что интенсивно меняющаяся профессиональная среда, усложнение технологических, коммуникативных аспектов профессиональной деятельности делают работу все более стрессогенной. Однако, на наш взгляд, стресс – более широкое понятие, так как охватывает разнообразные сферы человеческого бытия, понятие же выгорание в большей степени связано с узкопрофессиональной направленностью. К тому изучение эмоционального выгорания с позиции стресса не учитывает влияние содержания профессиональной деятельности, профессиональной среды на развитие синдрома, а также проблемы профессиональной адаптации специалиста к профессиональным требованиям. Также следует отметить, что существует большое количество исследований, посвященных выгоранию специалистов определенных профессий. Так, наибольшее количество научных статей связано с выгоранием медицинских сестер, много работ направлены на исследование выгорания у врачей, учителей, менеджеров по продажам.

Таким образом, согласно современным представлениям под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального, умственного истощения, возникающее вследствие воздействия разнообразных рабочих стрессоров, особенно межличностного характера, у специалистов профессий типа «человек-человек» в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей.

В психологической науке существует ряд моделей эмоционального выгорания. Наиболее ранней считается однофакторная модель Pines, Aronson, где основным признаком выгорания является состояние физического, умственного, эмоционального истощения специалиста, вызванного напряженной трудовой ситуацией. Именно истощение является главной причиной выгорания, остальные же симптомы его следствие. При этом физическое истощение проявляется снижением общего энергетического уровня, слабостью, хронической бессонницей, психосоматическими жалобами; эмоциональное истощение характеризуется появлением чувства беспомощности, безнадежности. Также возникают и развиваются негативные установки по отношению к себе, к своей работе и к жизни в целом. Авторы однофакторной модели эмоционального выгорания считают, что состояние физического и психического истощения возникает у человека вследствие длительного пребывания в ситуациях эмоциональной перегрузки.

В двухфакторной модели Д. Дирендонка, В. Шауфели, Х. Сиксма к проявлению выгорания помимо эмоционального истощения добавляется еще один симптом – деперсонализация. При этом если первый фактор относится к сфере эмоционального, физического состояния самого специалиста и проявляется в виде жалоб на плохое физическое самочувствие, нервное напряжение, эмоциональное истощение, то второй фактор заметен в изменении отношений к себе и субъектам профессиональной деятельности [10].

Однако наибольшую популярность в психологической литературе получила трех-

факторная модель эмоционального выгорания К. Маслач и С. Джексон. Она отражает специфику профессиональной сферы и рассматривается как ответная реакция на длительные профессиональные стрессы межличностных коммуникаций. Согласно трехфакторной модели исследователей феномен выгорания включает в себя три группы симптомов: эмоциональную истощенность, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений [11].

Эмоциональное истощение связано с эмоциональным, интеллектуальным, физическим перенапряжением и проявляется в чувстве опустошенности и истощенности собственных ресурсов. Человек не вовлекается в работу как прежде, теряет к ней интерес. Деперсонализация заметна в возникновении негативного, бездушного, формального отношения к субъектам профессионального взаимодействия: в проявлении черствости, равнодушия, циничности, бессердечия, грубости, агрессивности. Редукция персональных достижений состоит в занижении или обесценивании собственных достижений, потеря смысла жизни, неудовлетворенность своей профессиональной деятельностью и личностью в целом.

Широкое распространение в научной литературе получили процессуальные модели выгорания, в которых эмоциональное выгорание рассматривается как феномен, развивающийся во времени и имеющий определенные стадии. Так, Б. Пельман и Е. Хартман также выделяют три основных компонента эмоционального выгорания, которые представляют собой проявление трех основных классов реакций на организационные стрессы [12]:

– Физиологические реакции – физическое и эмоциональное истощение, которое связано с ощущением эмоционального перенапряжения и с чувством опустошенности, истощенности своих эмоциональных ресурсов;

– Аффективно-когнитивные реакции: негативные установки и негативные проявления к субъектам профессиональных усилий,

неконструктивные переживания, деперсонализация, деморализация;

– Контакты с людьми становятся формальными, обезличенными, а возникающие негативные установки, имеющие вначале скрытый характер, постепенно начинают прорываться наружу в виде раздражения и общего недовольства рабочей ситуацией;

– Поведенческие реакции проявляются в снижении профессиональной мотивации, дезадаптации, дистанцировании от профессиональных обязанностей, уменьшении эффективности профессиональной деятельности.

В российской психологии явление выгорания впервые упоминается в работах Б.Г. Ананьева. Для обозначения отрицательного состояния, возникающего у специалистов профессий типа «человек-человек» и связанного с интенсивным межличностным взаимодействием, ученый использовал понятие «эмоциональное сгорание» [13].

Дальнейшее исследование эмоционального выгорания связано с работами Т.В. Форманюк, В.Е. Орла, А.А. Рукавишникова, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой. Так, В.В. Бойко предлагает развернутую картину синдрома эмоционального выгорания [7]. В модели ученого выгорание представляет собой динамический процесс, возникающий поэтапно и в полном соответствии с механизмом развития стресса: фаза тревоги, фаза резистенции и фаза истощения:

– Фаза «Тревожное напряжение»: предвестник и «запускающий механизм» в формировании эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обусловлено изматывающим постоянством или усилением психотравмирующих факторов;

– Фаза «Резистенция»: сопротивление нарастающему стрессу;

– Фаза «Истощение»: характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы.

Белорусские ученые М.М. Скугаревская, С.А. Игумнов, В.Н. Склема также считают, что развитие синдрома эмоционального вы-

горания носит стадийный характер. Вначале наблюдаются значительные энергетические затраты вследствие экстремально положительной установки на выполнение профессиональной деятельности. Однако по мере развития синдрома появляется чувство усталости, постепенно сменяющееся разочарованием; снижение интереса к своей работе [14].

Анализируя процессуальные модели развития синдрома эмоционального выгорания, представленные различными учеными, можно обнаружить определенную тенденцию: сильная зависимость от работы приводит к полному разочарованию, а затем к экзистенциальной пустоте. И если на первом этапе развития синдрома работа является основным смыслом жизни человека, его главной ценностью, то в случае несоответствия собственного вклада и полученного или ожидаемого результата появляются первые симптомы данного состояния. Изменение отношения к профессиональной деятельности от положительного к безразличному, а от него к резко отрицательному, можно проследить на примере специалистов, работающих в системе «человек-человек». Происходит деформация сферы межличностных отношений представителей «социальных» профессий, которая подавляет проявление гуманных форм поведения между людьми и создаёт угрозу для личностного развития специалиста.

Феномен выгорания активно исследуется и казахстанскими учеными, причем этой проблемой занимаются как психологи, так и медицинские работники. Поэтому большое количество работ посвящено эмоциональному выгоранию педагогов, врачей, медицинских сестер [А.М. Ким, Н.В. Хван, З.Б. Мадалиева, М.П. Кабакова, Ф.С. Ташимова]. Так, А.М. Ким, Н.В. Хван на основе системно-структурного подхода, разработанного В.А. Ганzenом, предлагают системное представление синдрома эмоционального выгорания [15]. По В.А. Ганзену любая система находится в пространстве, во времени, обладает энергетической и информационной характеристиками. Исходя из этого положения, ученые предлагают учитывать в иссле-

довании синдрома выгорания понятийный аппарат системного анализа: характеристика человека как индивида (время), личности (пространство), субъекта деятельности (энергия), индивидуальности (информация). В развитии ряда симптомов выгорания значительную роль играет время, а точнее дефицит времени, в течение которого необходимо принять решение. Когда время на принятие решения ограничено, человек не успевает, срывается, становится раздражительным и чувствительным к внешним раздражителям, что ведет к изменениям вегетативных реакций, психомоторики и сенсорики. С точки зрения пространственной характеристики, исследователи обращают внимание на тенденцию к увеличению психологической дистанции в общении при развитии синдрома выгорания. При выгорании у специалиста исчезают спонтанность, легкость в общении, психологическая близость, эмпатия, начинают доминировать ритуальные формы общения. С позиции энергетики при выраженном синдроме выгорания отмечается снижение энергетических ресурсов: общий упадок, истощение, потеря энтузиазма и интереса к работе, беспомощность, бессилие, безнадежность. В информационной характеристике эмоционального выгорания заметно снижение объема внимания, его распределения, концентрации и возможности быстрого переключения. Нарушение внимания приводит к дефициту информации, что сказывается на качестве саморегуляции, самоконтроля, приводит к снижению самооценки и позитивного образа Я. Такой системный анализ эмоционального выгорания, по мнению авторов, позволит интегрировать массив данных о феномене выгорания и улучшить критерии его понимания-узнавания специалистами.

Р.М. Бижанова акцентирует внимание на ряде факторов, способствующих развитию выгорания специалистов в современном мире, а именно необходимость воспринимать, запоминать и быстро интерпретировать большое количество визуальной, звуковой и письменной информации. Наличие повышенной ответственности в условиях

постоянного внутреннего и внешнего контроля, по мнению исследователя, усугубляет ситуацию [16].

Заключение. В настоящее время теоретическая и эмпирическая разработка проблемы эмоционального выгорания достигла определенного прогресса, появились разные подходы к определению феномена выгорания. Одни исследователи обращают внимание на результативную сторону эмоционального выгорания, другие рассматривают его процессуальный характер. С позиции первого подхода выгорание исследуется как комплекс симптомов, который образует один синдром. С позиции второго подхода выгорание представляет собой процесс, имеющий определенные этапы и возникающий в ходе профессионального развития человека. Эмоциональное выгорание в большей степени стало рассматриваться в контексте профессиональной деформации личности, возникающее вследствие воздействия профессиональных стрессоров.

Таким образом, теоретический обзор по проблеме выгорания позволил сделать вывод относительно природы и проявления данного феномена. Выгорание представляет собой целостное, динамическое интегральное психическое образование, включающее эмоциональные, когнитивные, мотивационные и поведенческие компоненты, степень развития которого определяется спецификой профессиональной деятельности. При анализе наиболее часто используется трехкомпонентная структура выгорания, включающая эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. Выгорание рассматривается в контексте профессиональной деформации личности, как деструктивное явление, которое оказывает негативное воздействие на профессиональную эффективность, качество труда и удовлетворенность профессиональной деятельностью. Оно негативно влияет на подструктуры личности и проявляется на индивидуально-психологическом, социально-психологическом и организационном уровнях.

Дальнейшее исследование эмоционально-го выгорания педагогов требует детального анализа специфики педагогической деятельности и тех трудностей, которые возникают в процессе ее выполнения, а также проведения широкомасштабного исследования на выборке как возрастной, так и гендерной, учителей школ, преподавателей колледжей и ВУЗов.

Список использованных источников

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы [Электронный ресурс]. <https://strategy2050.kz/static/files/pr/p5.docx>.
2. Freudenberger H.J. Staff burn-out //Journal of Social Issues. – 1974. – № 30. – P. 159-165.
3. Maslach C. Burnout. The Cost of Caring. Englewood Cliffs.–NJ: Prentice-Hall, 1982.– P. 207.
4. Kondo K. Burnout syndrome //Asian Medical J. – 1991. – № 34(11). – P. 24-27.
5. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем; 10-й пересмотр. – Женева: ВОЗ, 1995. – Т. 1, ч. 1. – 698 с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса. – Рига: Вида, 1992. – 109 с.
7. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
8. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд.– СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
9. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. 2-е изд. – Прага: Авиценум, 1983. – 405с.

10. Dierendonck D.V., Schaufeli W.B., Sixma H.J. Burnout among general practitioners: a perspective from equity theory //Journal of social and clinical psychology. = 1994. – V. 13 (1). – P. 86-100.

11. Maslach C., Jackson SE. The Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1986.

12. Perlman B., Hartman E. A. Burnout: summary and future research //Human relations. –1982. – 35 (4). – P. 283-305.

13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.

14. Скугаревская М.М., Игумнов С.А., Скелма В.Н. Синдром эмоционального выгорания и основные этапы его развития: Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции у специалистов помогающих профессий: в медицинской, психологической и педагогической практике (Курск, 1-5 октября 2007г.): Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Курск, 2007. – С. 146–148.

15. Ким А.М., Хван Н.В. Системно-структурный анализ синдрома профессионального выгорания как объекта понимания: Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции у специалистов помогающих профессий: в медицинской, психологической и педагогической практике (Курск, 1-5 октября 2007г.): Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Курск, 2007. – С. 77–80.

16. Бижанова Р.М. Психологический аспект синдрома эмоционального выгорания в профессии педагога //Педагогика и психология. – 2015. – № 1 (22). – С. 74-78.

Аңдатпа

Шеръязданова Х.Т., Марданова Ш.С. **Эмоциялы қажу мәселесі** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая»

Мақалада мамандықта қызмет ету барысында туындайтын қажу мәселесі қарастырылады. Қажу – эмоциялық қажу анықтамасының теориялық негізі берілген, шет елдік, ресейлік, сондай-ақ отандық авторлардың еңбектері бойынша талдау жасалынған. Қажу мен стресс теориясының тәуелділігі көрсетілген. Мақалада қажу феноменінің табиғатымен көрінісіне қатысты теориялық талдау жасалынып, эмоциялық қажудың бірқатар модельдері қарастырылған. Қажу эмоциялық, когнитивті, мотивациялық және мінез-құлықтық бөліктерден тұратын, даму деңгейі кәсіби іс-әрекеттің ерекшелігімен анықталатын біртұтас, динамикалық интегралды психикалық құрылым ретінде қарастырылады. Кәсіби аумақтың ерекшелігін бейнелейтін педагогикалық, психологиялық факторлар ажыратылған. Мақалада аталған феноменнің көріністері мен табиғатына қатысты теориялық талдау жасалынған.

Түйін сөздер: қажу, «әлеуметтік мамандықтар» мамандарының эмоциялы қажу ерекшеліктері, дене және эмоциялы қажу синдромы, жұмысқа деген теріс қатынас, түсіністіктен, жанашырлықтан айырылу, қысым, эмоциялы қажу моделі.

Abstract

Sheryazdanova H., Mardanova Sh. **On the study of burnout** //Pedagogy and Psychology, №2 (31), 2017, Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

This article deals with the problem of professional burn out. In the article a theoretical platform in the definition of burnout – emotional burnout is provided, as well as a theoretical review of data sources of foreign, Russian and national authors is carried out. Correlation between burnout and stress theory is demonstrated. The article provides a theoretic analysis of the nature and symptoms of this phenomenon, considers a range of emotional burnout models.

It was identified that burnout represents an entire dynamic integral formation which consists of emotional, cognitive, motivational and behavioral components and its degree of development is defined by the specificity of a professional activity. In the analysis a three-component structure is frequently used which includes emotional exhaustion, depersonalization and reduction of professional achievements. Burnout is considered in the context of professional deformation of personality as a **destructive** occurrence which has an adverse impact on professional efficiency, labor quality and satisfaction by professional activity.

Key words: burnout, the specificity of burnout at “social professions” specialists, physical and emotional exhaustion syndrome, the negative attitude to work, loss of understanding and empathy, stress, burnout model.

МРНТИ 15.31.31

М.С.САМЕДЗАДЕ¹

¹ Институт образования Азербайджанской Республики
(Баку, Азербайджан)

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы проявления и диагностики детской одаренности. Целью исследования является выявление психологических особенностей проявления и диагностики детской одаренности. Исследуются факторы, влияющие на проявление детской одаренности и раскрываются особенности, которые нужно учитывать при диагностике детской одаренности. В статью выдвигается гипотеза, что детская одаренность формируется и проявляется как качественное сочетание различных способностей, позволяющих приобретать навыки и умения необходимые для высоких достижений.

В статье как источник одаренности раскрываются особенности окружающей среды и генетические факторы. Рассматриваются причины различий умственных способностей детей и проблемы раскрытия признаков одаренности в детском возрасте. Обосновывается ценность сенситивного периода для развития интеллектуального потенциала детей. Одаренность рассматривается как сочетание умственных способностей, творческого потенциала и мотивации личности. Отмечается различие интеллектуальной и творческой одаренности.

Ключевые слова: одаренность, творчество, интеллект, способность, диагностика, мышление, развитие

Введение. В данной статье рассматриваются вопросы проявления и диагностики детской одаренности. Целью исследования является выявление психологических особенностей проявления и диагностики детской одаренности. Исследуются факторы, влияющие на проявление детской одаренности и раскрываются особенности,

которые нужно учитывать при диагностике детской одаренности. В статье выдвигается гипотеза, что детская одаренность формируется и проявляется как качественное сочетание различных способностей, позволяющих приобретать навыки и умения необходимые для высоких достижений.

Основная часть. В настоящее время объем информации быстро растет и приобретенные ранее знания быстрее теряют значимость. Умения преобразовывать, приумножать и применять имеющиеся знания в быстро меняющихся условиях и ситуациях являются важным фактором адаптации и развития личности в современных условиях. Это, в свою очередь, требует развитие творческого потенциала личности.

Е. Торренс отмечает, что наследственный потенциал есть важный фактор, дающий импульсы к творческим проявлениям. А окружающая среда и условия определяют возможности превращения этих творческих импульсов в творческий характер ребенка.

Феномен творчества в России исследовали такие ученые как Ф.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская, В.С. Юркевич, Е.В. Шумакова, Е.А. Щербанова, В.Д. Шадриков, Ж.К. Терапье, И.С. Аверина, В.Н. Панов, А.И. Савенков и др.

В русскоязычной литературе творчество в основном рассматривается как способность создания качественно нового. Факторами, обуславливающими это свойство, являются чувствительность к проблемным ситуациям, наблюдательность, стремление к выявлению причинно-следственных связей, склонность к рассмотрению проблемы в других ситуациях и аспектах, готовность к напряженному мыслительному и исследовательскому процессу и т.д. Творчество – это не только особый склад мышления [5], это и особый образ жизни.

В Азербайджане вопросы одаренности и творчества исследовали А.А.Ализаде, А.С.Байрамова, Б.Г.Алиева, С.И.Сейидова, К.Р.Алиевой и др. В их работах одаренность и творчества рассматриваются как взаимос-

вязанные феномены. Творчество считается высшим проявлением одаренности. Проявление и диагностика одаренности рассматриваются в контексте развития способностей [1, с.7].

Западные психологи рассматривают творчество как креативное качество личности и связывают ее с дивергентным мышлением. Факторами дивергентного мышления являются оригинальность подходов к проблеме, творческая инициативность, гибкость мышления, склонность к категоризации, разнообразие, богатство и неожиданность ассоциаций, многочисленность установленных причинно-следственных связей, самостоятельность в принятии решения и действия и т.д.

Дивергентность мышления обуславливает склонность поиска решений проблем в разных направлениях, желание проследить изменения результата при изменении исходных данных, для прочувствования основополагающих связей между ними. Высокие достижения обусловлены сложным качественным своеобразием человеческой психики, ее системными свойствами. В понятии одаренности особо выделяют способность человека к созданию нового, нетрадиционного. Люди с такими способностями стремятся генерировать новые идеи, нестандартные решения возникающих проблем, и новые подходы к существующим проблемам. Предложенный Д.Гилфордом модель структуры интеллекта позволяет объяснить многогранность и разнообразность человеческого интеллекта. Но в этой модели не отразились аффективные показатели, что очень важно для формирования и развития интеллекта. Именно этот фактор является очень важным элементом при создании искусственного интеллекта.

Эта модель способствовала более четкому различению конвергентного и дивергентного мышления. Конвергентное мышление способствует поиску правильного решения задачи или проблемы. Дивергентное мышление обуславливает склонность к поиску различных путей решения задач, демонстрирует оригинальные подходы в реше-

ниях проблем и неожиданные умозаключения, иногда даже в стандартных ситуациях. Дивергентное мышление является важным фактором формирования и развития творческого потенциала одаренных детей. Известно, что одаренные дети иногда отличаются развитием дивергентного – альтернативного, творческого мышления, а иногда развитием конвергентного – логического мышления.

Для диагностики способностей часто используются специальные тестовые методики. Современная практика применения тестовых методик для измерения уровня развития интеллекта показала, что предлагаемые задания в этих методиках выявляют информированность детей, уровень их знания, а неспособности мыслить. Тест есть ограниченный набор разных заданий. Выполнение этих заданий, показывает способность испытуемого решать задачи определенного типа. Конечным результатом тестов обычно является сумма баллов за выполнение предложенных заданий. В конечном результате такого теста не отражаются особенности мыслительной деятельности тестируемого. Именно особенности мыслительной деятельности являются более надежными факторами при психодиагностике.

Возможности человека не ограничены теми задачами и проблемами, которые представлены в тестах [1, с.38]. Это есть важный недостаток тестовых методик. При психодиагностике важен не только конечный результат, но и особенность умственной деятельности человека. Е.П.Торренс отмечает, что при диагностике детей на одаренность с тестами интеллектуальности можно отсеять большинство наиболее творческих из них.

Тестовые методики ограничивают возможности проявления творчества. В.Д.Шадриков отмечает, что, способности раскрываются при свободе выбора деятельности, при свободе в процессе действия, при возможности проявления творчества [9].

Значит, при диагностике одаренности следует различать интеллектуальную и творческую одаренность. При диагностике творческого потенциала – креативности, необходи-

мо использовать тесты для оценивания дивергентного мышления, а при диагностике интеллектуального потенциала необходимо использовать тесты для оценивания конвергентного мышления.

При диагностике одаренности нужно выявлять уровень развития интеллекта и уровень развития креативности. Нельзя забывать и то, что одаренность у детей может быть в скрытой форме и не выявляться с помощью стандартных тестов, применяемых в обычной практике.

При диагностике детской одаренности сложность состоит в том, что трудно отличить признаки одаренности от индивидуальных качеств возрастного развития. Дело в том, что наблюдаемая у детей школьного возраста умственная активность, любознательность и трудолюбие является характерным признаком общего интеллектуального развития. Очень сложно, а иногда почти невозможно точно определить являются ли эти качества признаком одаренности и получают ли они развитие в последующих этапах развития. Эти наблюдаемые качества могут быть просто особенностью индивидуального развития. Наблюдаемые признаки одаренности однозначно не определяют будущее их развитие. Чрезвычайно трудно предвидеть ход дальнейшего становления одаренности [6, с.24].

Нужно отметить, что параллельно с диагностическими методиками полезную информацию можно получить, наблюдая деятельность детей во время интеллектуальных и творческих игр.

В признаках развития у детей нужно различать то, что является свойством индивидуального возрастного развития и носит временный характер, и то, что более устойчивое и будет развиваться в последующих этапах развития [8].

Для проявления одаренности в детском возрасте, особенно необходима поддержка в семье и в учебном заведении. Нужно учитывать, что перечисленные условия сильно ограничивают развитие творческой одаренности [11]: ориентированность на успех;

ориентация на мнения окружающих; стереотипы половых и других ролей; ошибочное представление окружающих о креативности; ограничение нестандартных и неудобных вопросов; неодобрение инициативы; ограничение активности.

Нужно отметить, что стандартность школьных программ и строго регламентированная учебная деятельность не способствует проявлению творчества и своеобразия учеников, деформирует развитие их индивидуальности. Это ограничивает их инициативу, внутреннюю мотивацию, что является детерминантом творческого процесса. Исследования Е.Торренса показали, что приблизительно 30% творчески одаренных детей отчисляются из школ по неуспеваемости, поведению и т.д. [13].

Для поддержки и развития творческих проявлений необходимо создание благоприятных условий для стимуляции развития и реализации способностей на разных этапах развития. Для этого нужно современное, научно обоснованное научно-методическое и материально-техническое обеспечение в учебных заведениях. Нужно учитывать и то, что одаренность часто охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей. Поэтому одаренным детям свойственны некоторые особые черты, отличающие их от своих сверстников.

Умственно одаренных детей можно разделить на три категории [2]:

1. Дети, демонстрирующие высокий уровень развития интеллекта. Они чаще выделяются в дошкольном или младшем школьном возрасте.

2. Дети, явно выделяющиеся в некоторых видах деятельности и имеющие средний уровень развития интеллекта. Они обычно выделяются в подростковом возрасте.

3. Дети, не демонстрирующие определенного успеха в какой-либо деятельности, но проявляющие познавательную активность, потенциальные умственные возможности. Эти дети могут быть потенциально одаренными. Они обычно раскрывают свои возможности в старшем школьном возрасте.

Специфика возрастного развития детей обуславливает индивидуальные различия одаренности в одинаковых сферах деятельности. Понятие «возрастная одаренность» указывает на взаимосвязь различных проявлений детской одаренности с особенностями их возрастного развития.

В этом подходе внимание уделяется условиям, которые определяют свойства сенситивных периодов развития, и тем факторам, которые влияют на формирование умственного потенциала. Детство является периодом с огромными возможностями для развития личности. В процессе взросления у детей происходят смена сенситивных периодов и изменения уровня и направленности возрастной чувствительности.

Свойства сенситивных периодов обуславливает умственный рост в тех или иных видах деятельности [3].

В детстве творчество проявляется в более быстром развитии речи, в ранней увлеченности рисованием, музыкой, в любознательности и в исследовательской активности. К основным компонентам одаренности относятся: высокая мотивация; исследовательская активность; склонность к творчеству; стремление к оригинальным решениям; достижение высоких результатов, которые признаны специалистами высокого уровня.

Для понимания сущности одаренности нужно исходить из понятия способностей [4]. Одаренность проявляется в качественно своеобразном сочетании различных способностей человека. Именно это качественно своеобразное сочетание определяет и обуславливает возможность высоких достижений человека том или ином виде деятельности. Одаренность не является механической суммой знаний, умений и навыков. Эти факторы являются необходимыми при реализации потенциала одаренности, но не являются достаточными для проявления одаренности. Одаренность формируется и развивается на почве врожденных задатков и проявляется как системное качество человеческой психики в определенном виде или видах деятельности связанные с требованиями

ми, которые важны человеку в данном виде деятельности. Одаренность есть качественное сочетание различных способностей, позволяющее человеку быстро и легко приобретать навыки и умения необходимые для высоких достижений.

В концепции одаренности Дж.Рензулли [12], одаренность есть своеобразное сочетание трех компонентов: интеллектуальных способностей, творчества и мотивации. По данной концепции одаренными считаются те, которые по всем трем компонентам превосходят сверстников, и те которые показывают высокий уровень по одному из этих компонентов.

Диагностические методики, основывающиеся на этой концепции, должны измерять уровень развития испытуемых по всем трем параметрам. Любого испытуемого, демонстрирующего высокий результат хотя бы по одному из этих параметров, должны взять на заметку для дальнейших исследований. Способности раскрываются при свободе выбора деятельности, при свободе в процессе действия, при возможности проявления творчества [10, с.30].

Заключение. Таким образом, при применении диагностических методик, для свободного проявления и дальнейшего развития способностей у творческо-одаренных детей нужно учитывать следующее:

1. Как можно меньше применять четко регламентированные процедуры и методики обучения и диагностики.

2. Как можно меньше давать инструкции, по поводу выбора вида деятельности и выполнения конкретных действий. Одобрять самостоятельность при деятельности и ответственность за принятые решения.

3. Учебная деятельность должна носить, в основном исследовательский характер. Отказаться от готовых решений и рекомендаций по ним.

4. Стимулировать высказывание новых, оригинальных идей и подходов к новым и уже решенным проблемам. Мотивировать творческую деятельность.

5. Включить в учебный процесс саму постановку проблемы, поиск путей решения,

выбор решения и его выполнение, анализ и оценку результата, то есть задействовать полный цикл мыслительного процесса.

6. Для развития логики, критичности и самокритичности стимулировать детей к самооценке и взаимооценке не только результатов деятельности и самого процесса деятельности.

7. Для свободного проявления творчества необходимо уменьшить зависимость детей от внешнего оценивания результата их деятельности.

Список использованных источников

1. Бегляров Э.Б. Выявление и развитие одаренности у детей. – Баку: Техсил, 2008. – 224 с.

2. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. – Харьков: Фолио, 1996. – 142 с.

3. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности //Вопросы психологии. – 1989. – №6. – с. 29-33.

4. Психологическая диагностика одаренности. – Астана: Дарын, 2006. – 220 с.

5. Психология одаренности детей и подростков /Под редакцией Н.С. Лейтес. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

6. Рабочая концепция одаренности /Богоявленская Д.Б. и др.; Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: ИЧП Магистр, 1998. – 68 с.

7. Сеидов С.И. Феноменология творчества (творчество, парадоксы, личность, культура). – Баку: Чашыюглу, 2009.– 304 с.

8. Терасье Ж.К. Сверходаренные дети. – М.: Академия, 1999. – 215 с.

9. Шадриков В.Д. Способности человека. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 288 с.

10. Шебланова Е.К., Аверина И.С. Современные лонгитюдные исследования одаренности // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – с.138-144.

11. Савенков А.И. Психология детской одаренности. – М., 2010. – 442с.

12. Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity //Sternberg R.J., Davidson J.E. Conceptions of Giftedness. – New York: Cambridge University Press, 1986. – P.53–92.

13. Torrance P. Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study //Creative child and adult quarterly. – 1980. – V.5. – P.148-170.

Аңдатпа

Самедзаде М.С. **Балалардың дарындылығын диагностикалаудағы бірқатар психологиялық мәселелер** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада балалар дарындылығының пайда болуы және оның диагностикасы төңірегіндегі мәселелер қарастырылады. Зерттеудің мақсаты балалар дарындылығының пайда болуының психологиялық ерекшеліктері мен диагностикасын анықтау болып табылады. Балалар дарындылығының пайда болуына ықпал ететін факторлар және балалардың дарындылығын диагностикалау барысында ескеретін ерекшеліктер зерделенеді. Автор баланың дарындылығы оның үлкен жетістіктерге жетуге қажетті дағдылар мен іскерліктерді игеруге мүмкіндік беретін түрлі қабілеттерінің сапалы жиынтығының көрінісі деген болжамды ұсынады.

Мақалада дарындылықтың қайнар көзі ретінде қоршаған ортаның және генетикалық факторлардың ерекшеліктері қарастырылады. Балалардың ақыл-ой қабілеті айырмашылықтарының себептері және бала жастағы дарындылықтың белгілерін анықтау мәселелері зерттеледі. Балалардың интеллектуалды әлеуетінің дамуы үшін сенситивті кезеңнің құндылығы негізделеді. Дарындылық ақыл-ой қабілеті, шығармашылық әлеует, тұлға мотивациясының үйлесімі ретінде қарастырылады. Дарындылықтың интеллектуалдық және шығармашылық ерекшеліктері көрсетіледі.

Түйін сөздер: дарындылық, шығармашылық, интеллект, қабілет, диагностика, ойлау, даму.

Abstract

Самедзаде М.С. **About creative gifted of children** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

This article deals with the symptoms and diagnosis of children's gifts. The aim of the researches is to identify the psychological characteristics of symptoms and diagnosis of children's gifts. The factors influencing the manifestation of giftedness in children and reveals the features that must be take into account in the diagnosis of children's gifts. The article hypothesized that the children's talent generates and appears as a high-quality mix of different abilities, allowing acquire the skills and abilities necessary for high achievement.

In the given article we shall discuss the reasons of distinctions in mental faculties of children and difficulties of revealing of signs of endowments at children's age. Value of age sensitivity for intellectual development of children is marked. Communication of endowments with features of creative activity and the questions of manifestations creativity is considered. Endowments are specified as a combination of mental abilities, creativity and persistence. Features of environment and congenital preconditions are accepted by endowments sources.

Keywords: endowments, creativity, intelligence, ability, diagnostics, thinking, development

МРНТИ 14.35.07

З.М. САДВАКАСОВА¹

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

**КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ И ИХ УЧЕТ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Аннотация

Каждый человек предпочитает в учебном процессе определенный, индивидуальный стиль, который является для него привычным или оптимальным в определенных условиях деятельности и в определенных психических состояниях. Знание педагогом когнитивных стилей и определение индивидуального стиля саморегуляция воспитанника, его учет в организации деятельности позволяет эффективно и рационально обучающимся усвоить в учебном процессе материал, влияющий не только процесс усвоения, но и качества получения знаний. Все дети от природы уникальны, одарённые,

но все зависит от того, кто обучает и как организывает учебный процесс. Не зря великие педагоги разного периода писали, что нужно учитывать и придерживаться учета принципа индивидуального подхода.

Когнитивных (познавательных) стилей достаточно много (аудиалы, визуалы, кинестетики; левша и правша; экстраверты и интроверты и т.д.), особенно если учитывать индивидуальность человека, характер осознаваемой им информации, обстоятельства обучения. Когнитивные стили определяют свойства, особенности течения и взаимодействия всех психических познавательных процессов (ощущения, восприятия, памяти, мышления и воображения).

Ключевые слова: когнитивные стили, индивидуальные особенности, личностно-ориентированный подход

Введение. В практической деятельности иногда педагоги говорят, а этот обучающийся ничего не понимает и не может усвоить даже самое элементарное, а все потому что не подобран индивидуальный «ключик» и не учитываются индивидуальные особенности и индивидуальный стиль обучения и мировосприятия воспитанника в образовательном процессе. В.Я.Ямбург в парадигме когнитивная и личностная педагогика высказал мысль о том, что от педагога требуется: внимательное наблюдение за личностным ростом и развитием детей, постоянный учет их индивидуальных интересов и проблем, определение на этой основе целей образования, путей и средств их осуществлению [1, с.123].

В последнее время в научных источниках по когнитивной сфере настоятельно рекомендуют психологи и педагоги, что важно использовать личностно-ориентированный подход, который включает в себя и понятие когнитивный стиль. В понятие «Когнитивный стиль» исследователь В.Степанов вкладывает понимание, как способ приема и переработки информации человеком, тесно связанный с его личностью и характером деятельности. Также под когнитивным стилем он выделяет познавательную стратегию, которая включает множество более частных способов и приемов и имеет выраженные индивидуально-типологические и возраст-

ные особенности. Задача педагога не усложнять, а облегчать учебную деятельность детей, знание природных особенностей своих обучающихся и умение учитывать их в педагогической деятельности, это и есть основа индивидуализации обучения.

К особенностям обучающихся, которые в первую очередь следует учитывать при индивидуализации учебной работы относятся: уровень умственного развития обучающегося, его обученность и обучаемость; индивидуально-типологические особенности; познавательные интересы (на фоне общей учебной мотивации); скорость прохождения и понимания учебных предметов: быстро, медленно [2, с.69].

Каждый педагог, осуществляющий целостный педагогический процесс должен учитывать и следовать не только законам, закономерностям дидактики, но и принимать во внимание когнитивный стиль, от которого зависит продвижение, развитие, личностный рост обучающегося. Какие существуют когнитивные стили обучения на практике мы более подробно рассмотрим.

В книге «Структуры ума» американский ученый Ховард Гарднер [3, 4] впервые сформулировал теорию множественности интеллектов. В соответствии с этой теорией, у каждого из нас имеется, по меньшей мере, семь объективно измеримых разновидностей интеллекта (См.табл.1)

Таблица 1

Типы интеллекта, особенности восприятия и их учет в организации учебного процесса (Г.Гарднер)

<i>Типы интеллекта</i>	<i>Особенности</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
<i>1. Вербально-лингвистический интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо читают, пишут, рассказывают истории, запоминают даты, формулируют мысли. Развиты речевые навыки, способность к изучению иностранных языков, умение использовать речь для достижения поставленных целей. Способны убеждать, рассуждать, рассказывать истории и использовать юмор как свое преимущество. Лучше всего они обучаются, когда читают, слушают, смотрят на написанную информацию, разговаривают, пишут, обсуждают и спорят.
<i>2. Логико-математический интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации сильны в математике, логике, разрешении проблем и выяснении закономерностей. Они любят решать задачи, задавать вопросы, работать с цифрами и экспериментировать. Такие дети лучше обучаются, изучая закономерности, классифицируя объекты и оперируя абстрактными понятиями. Способность анализировать проблемы, выполнять математические действия и подходить к вещам с научной точки зрения. Умение человека выявлять модели, мыслить дедуктивно и рассуждать логически.
<i>3. Музыкальный интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо поют, различают звуки, запоминают мелодии, ритмы. Они любят петь, напевать, играть на музыкальных инструментах и слушать музыку. Лучше они обучаются, слушая и анализируя звуки, мелодии и ритмы. Думают с точки зрения ритмов и музыкальных произведений. Лучше развиты навыки актерства и сочинительства.
<i>4. Телесно-кинестетический интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо двигаются, танцуют, они атлетичны, ловко пользуются инструментами. Они любят пребывать в движении, прикасаться к предметам и людям, общаться, используя язык тела. Лучше они обучаются через движения, прикосновения и обработку знаний посредством телесных ощущений. Способность контролировать и координировать сложные физические движения. Умение выразить себя в движении (язык тела, мимика, жестикуляция), актерство на занятии.
<i>5. Пространственно-механистический интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо ориентируются в картах и схемах, хорошо рисуют, разгадывают головоломки, находят выходы из лабиринтов, оперируют воображаемыми и зрительными образами. Они любят проектировать, чертить, строить, создавать что-либо, мечтать и рассматривать картины. Лучше они обучаются через работу с картинами и красками, используя визуальное воображение, зрительные образы. Способность четко различать предметы в пространстве, определять, «где, что должно находиться».
<i>6. Межличностно-социальный интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо общаются и понимают людей, легко улаживают конфликты, склонны к лидерству, у них хорошо развиты организаторские и коммерческие способности. Эти дети любят разговаривать с людьми, быть членами групп. Лучше они обучаются через совместную работу, отношения, беседы, сравнения, обмен информацией. Способность понимать цели, мотивы и желания других людей.

1	2
7. <i>Внутрилично-стнный интеллект</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия информации, хорошо понимают себя, свои сильные и слабые стороны, умеют выбирать личные цели. Они любят работать самостоятельно, размышлять и заботиться о собственных интересах. Лучше они обучаются во время самостоятельной работы, реализации собственных проектов, когда у них достаточно времени, пространства, а также возможностей поразмышлять. Умение понимать самого себя и четко распознавать собственные чувства и мотивации.
8. <i>Натуралистичное восприятие</i>	Обучающиеся, у которых преобладает такой стиль восприятия, хорошо понимают природу, распознают различные виды растений и животных. Они любят бывать на природе. Лучше они обучаются, работая на природе, изучая фауну, флору и природные явления.

Какие виды деятельности обучения желательно организовывать педагогу в образовательном процессе с учетом индивидуальных особенностей по Ховарду Гарднер, чтобы воспитанники лучше усваивали социальный опыт (см.Рис.1).



Рисунок 1. Виды деятельности, разных типов интеллекта

Генике Е.А. подробнее рассматривала аудиалы, визуалы, кинестетики (см. табл.2) в учебном процессе три стиля обучения: [5, С.140-141].

Таблица 2

Индивидуальные отличительные особенности личности (Генике Е.А.)

Индивидуальные стили обучения	Активный словарь	Направление взгляда	Особенности внимания	Особенности запоминания	Способ восприятия и обработки информации	Важно учитывать в учебном процессе
Визуалы	Визуалы в своей речи употребляют существительные, глаголы, прилагательные, связанные со зрением смотреть, наблюдать, картина, красочный, яркий.	У визуалов при общении взгляд направлен в основном вверх	Визуалу шумпрактически не мешает.	Визуал помнит то, что видел, запоминает картинами (хорошо развито образное мышление).	Визуал – человек, воспринимающий большую часть информации с помощью зрения	Визуалам желательно перед проведением занятия дать ориентировочную деятельность и схематично, системно раздать учебные материалы (смотрите технологию «Опорные конспекты Шаталова В.Ф.»)
Аудиалы	Для аудиала характерны слова, связанные со слуховым восприятием (голос, послушайте, обсуждать, молчаливый, тишина, беззвучный...)	У аудиалов – по средней линии	Аудиал легко отвлекается на звуки	Аудиал запоминает то, что обсуждает, слушает.	Аудиал – тот, кто получает основную информацию через слух	Аудиалам нужно, чтобы материалы и задачи давались устно так часто, как это возможно. Кроме того, важно помнить, что некоторые из обучающихся могут обладать вторичной формой восприятия – визуальной или тактильной. Для успешного обучения таких учащихся сочетание различных методов очень важно.
Кинестетики	Словарь кинестетика в основном включает слова, описывающие чувства, ощущения (схватывать, мягкий, теплый, шелковистый, прикосновение, хороший нюх, ароматный, гибкий...)	У кинестетиков – вниз	Кинестетику вообще трудно концентрировать свое внимание, его легко отвлечь чем угодно	Кинестетик помнит общее впечатление; запоминает, двигаясь, осязая.	Кинестетик воспринимает информацию через другие ощущения (обоняние, осязание и др.) и с помощью движений	Кинестетики учатся лучше всего, когда выполняют конкретные практические работы, практикумы, учебные эксперименты, моделирование и демонстрации. Педагоги должны отдавать должное необходимости физических действий на занятии.

Какие эффективны методы обучения для аудиалов (через слух), визуалов (зрение), кинестетиков (ощущение, осязание)? Наиболее эффективные методы для обучения визуалов предполагают использование в учебном процессе зрительного ряда. Преподаватели,

ориентируясь на эту группу, должны использовать работу в малых группах, графические организаторы, модели и демонстрации, ролевые игры, презентации школьников, учебные экскурсии, задания с использованием компьютера, составление схем, формы рабо-

ты, которые предполагают свободу и использование творческого потенциала.

Для аудиалов наиболее *подходят словесные методы обучения*. К ним относятся: лекция, дискуссии, различные формы самостоятельной работы, практикумы, приемы, связанные с постановкой вопросов, задачи, которые требуют точных и определенных ответов, методы, предполагающие запоминание и использование мнемотехники, устная сортировка и классификация изучаемых понятий или объектов.

Более подробно расписаны как желательно организовывать учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей: аудиалы, визуалы, кинестетики рассмотрены в книге «Личностно-ориентированный, проектный и проблемно-ориентированный подходы» (Касен Г.А., Мынбаева А.К., Садвака-

сова З.М.) (2012), в котором дополнительно еще раскрываются дигиталы (воспринимают информацию путем логического осмысления) и дискреты (используют меньше слов, ведут внутренний диалог, иногда «проглатывают» первую часть предложения, думая, что уже сказали все). Расписаны методические рекомендации: какие характерны черты слов и сочетания представителей презентивных систем; как поддерживать познавательный интерес с учетом индивидуальных особенностей личности; как строить занятие и при этом какие использовать методы обучения [6, С.37-42].

Еще одним из индивидуальных особенностей личности, которые тоже психологи-педагоги рекомендуют учитывать в учебном процессе: левша и правша (см. Рис.2) [7, 8].



Рисунок 2. Индивидуальные особенности правши и левши

Е.А. Смирнова также изучала, как влияют индивидуально-типологические особенности личности на процесс обучения. И сделала свои выводы: правополушарным обучающимся требуются методы: интенсивные, натуральные, коммуникативные, суггестопедические. Для левополушарных – эффективны методы: аналитические сознательно-сопоставимые. Например, от природы мы левша. И пока не покажут схему или целостную, системную картинку, мыслительный процесс не включается [2, с.169].

Гелб М.Дж. характеризует когнитивные стили: 1) Логико-математический интел-

лект; 2) Словесно-лингвистический интеллект; 3) Пространственно-но-механистический интеллект; 4) Музыкальный интеллект; 5) Телесно-кинестетический интеллект; 6) Межличностно-социальный интеллект; 7) Внутрличностный интеллект (самопознание) [10, с.19]

Исследователь К.Шипош выделял на физиологическом уровне: механизм эрго/трофотропные реагирования (нервная система, вегетативный тонус) [11], которая напрямую связана с типом темперамента: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. Ганс Юрген Айзенк на психодинамическом уровне:

механизм, определяющий экстра /интровертированность [11]. Классификацию типов темперамента осуществленная Гиппократом еще в 5 веке обогатилась информацией о типах темперамента, но более подробно рассмотрел типологию черт характера человека К.Г. Юнгом в работе «Психологические типы». Чем характеризуются типы темперамента? *Флегматик* (сильный, уравновешенный, инертный, медлительный, устойчивый, замкнутый, слабое внешнее выражение, логичность в суждениях); *холерик* (сильный/в поведении неуравновешенный, открытые, резкая смена настроения, настойчивы, бурные реакции); *меланхолик* (слабый/в поведении неустойчив, легко раним, необщительный, глубокие эмоциональные переживания); *сангвиник* – сильный/в поведении подвижный, склонный к смене впечатлений, отзывчивый, общительный). Кайзу Вирккунен в методичке «Темпераменты» (1996) тоже раскрывал их индивидуальные особенности и описывал, как их учитывают в процессе обучения и воспитания личности в Штайнер-школах [9].

Изабель Бриггс-Майерс в труде MBTI в определении типов у каждого человека свой дар и в классификации («Индикатор типов Майерс-Бриггс/MBTI») выделила: интровертирующие типы, экстравертирующие типы, воспринимающие типы, типы с установкой на суждения, чувствующие типы, мыслительные типы, ощущающие типы, интуитивные типы, Решающие-Воспринимающие. Также в книге «У каждого свой дар» пишет: «Люди с развитой **интроверсией** вполне успешно могут контактировать с окружающим миром, если им это необходимо. Однако наиболее эффективно они действуют в пределах своего внутреннего мира, предаваясь размышлениям и рефлексии. Точно также дело обстоит и с развитыми **экстравертами**: они могут достаточно эффективно работать с абстрактными идеями, однако лучше всего выполняют свою работу, активно действуя в контакте с окружающим миром». [12, С.100]. Что важно учитывать педагогу в работе с экстравертами и интровертами (см. Табл.3).

Таблица 3

Индивидуальные особенности экстраверта и интроверта

<i>Экстраверсия</i>	<i>Интроверсия</i>
Активно взаимодействуют с внешним миром	Глубокий интерес к внутреннему миру
Склоны к быстрым поступкам и попыткам напрямую повлиять на ситуацию	Неторопливо развивают собственные взгляды перед тем, как явить их окружающему миру.
С радостью принимают решения в водоворотах событий	Размышляют над возможностью предпринять какие-то действия
Любят разнообразие и активную деятельность	Любят спокойную обстановку для концентрации внимания
Часто проявляют нетерпение, если работа тянется слишком долго и медленно	Внимательно относятся к деталям, избегают необоснованных заявлений
Часто действуют очень быстро, иногда не обдумывая свои поступки	Проявляют интерес к идее, лежащей в основе работы
Любят, чтобы их окружало много людей	Могут спокойно работать над одним проектом в течение долгого периода времени, не отвлекаясь на другие дела
	Склоны тщательно обдумывать свои действия, прежде чем совершить их
	С удовольствием работают в одиночестве
	Имеют определенные проблемы в общении с окружающими

Изабель Бриггс Майерс иллюстрирует в Ощущение (S), Интуиция (N), Мышление связи с индивидуальными особенностями (Т), чувство (F) (см. Табл.4) [12] предпочтения восприятия мира у человека:

Таблица 4

Типы людей восприятия мира по Изабель Бриггс Майерс

ST	Ощущение + Мышление	Лучше справляются с работой тех областях, которая требует беспристрастного анализа
SF	Ощущение + Чувство	Опираются на свои ощущения, одна их решения опираются на основании того, что они чувствуют относительно них
NF	Интуиция + Чувство	Фокусируют свое внимание на вопросах о том, как вещи могут измениться в будущем и какие возможности они могут им преподнести
NT	Интуиция + Мышление	Опираются на силу рационального анализа и используют нестандартный подход. Человек отдает предпочтение интуиции и мышлению

Психолог Д.А. Колб утверждает, что стилией обучения: деятели, рефлексивные, большинство людей в деятельности пред- теоретики, прагматики (см. Рис.3) [14].
 предпочитают свой стиль и предложил каталог

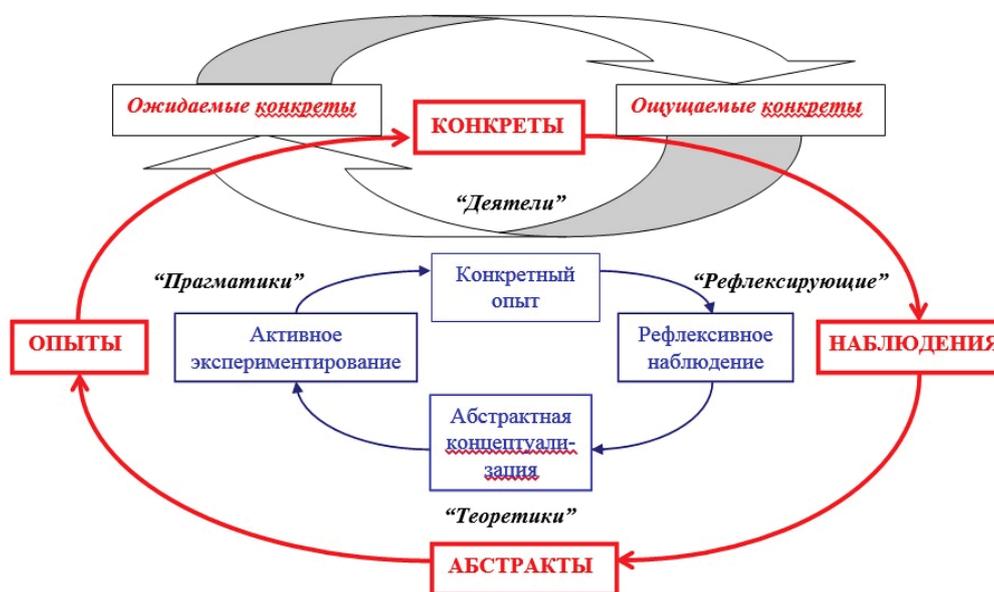


Рисунок 3. Стили обучения по Д.А.Колбу

Дэвид А. Уэттен в стилях обучения выделяет: дивергентный стиль, ассимилирующий стиль, конвергентный стиль, аккомодационный стиль (см. Табл. 5) [15]

Таблица 5

Стили обучения по Дэвид А. Уэттен

Стили	Содержание	Желателен процесс обучения
1	2	3
Дивергентный стиль	<p>Для дивергентного стиля познания характерны доминирующие значения в области конкретного опыта и рефлексивного наблюдения. Лица с подобным стилем познания лучше всего подходят для визуализации конкретных ситуаций, точки зрения на которые многочисленны. Данный стиль назван дивергентным постольку, поскольку такие индивиды уверенно чувствуют себя в ситуациях, требующих генерации новых идей и выработки альтернативных перспектив.</p> <p>Им нравится творческая активность, связанная со всесторонним рассмотрением проблем. Лицам с таким стилем познания нравится поиск всевозможной информации и проведение «мозговых штурмов». Они, как правило, используют методы индукции и отличаются необычайной широтой интересов.</p> <p>Согласно данным исследований, для этих людей характерно развитое воображение, эмоциональность, тяга к искусству и стремление к работе в группах, участники которых могут придерживаться самых разных мнений.</p> <p>Представители этого стиля предпочитают заниматься искусством, историей, политическими науками, языком и психологией. Более всего они ценят работу, связанную с живым общением.</p>	<p>Конкретный опыт: обучение путем экспериментирования</p> <p>Обучение путем постановки конкретного эксперимента</p> <p>Какое отношение это имеет к людям</p> <p>Восприимчивость к чувствам и людям</p>
Ассимилирующий стиль	<p>Для ассимилирующего стиля характерны рефлексивное наблюдение (РН) и абстрактная концептуализация (АК). Люди с таким стилем познания лучше всего подходят для обработки больших объемов информации и изложения ее в точной, компактной и логичной форме.</p> <p>Они не склонны к получению информации при взаимодействии с другими людьми, предпочитая работать с абстрактными идеями и концепциями. Они широко используют методы индукции и стремятся к осмыслению всей наличной информации. Логическую безукоризненность теории они ставят выше ее практической, или прикладной, ценности.</p>	<p>Рефлексивное наблюдение: обучение путем рассмотрения</p> <p>Принятию решения предшествует тщательное наблюдение</p> <p>Рассмотрение ситуации с разных сторон</p> <p>Рассмотрение смысла вещей</p>
Конвергентный стиль	<p>Для конвергентного стиля характерны абстрактная концептуализация (АК) и активное экспериментирование (АЭ). Лица, которым присущ такой стиль, умело используют на практике разного рода идеи и теории. При решении проблем и принятии решений они предпочитают иметь дело скорее с техническими задачами и сформулированными проблемами, чем с вопросами социальных и межличностных отношений.</p> <p>При формальном обучении они предпочитают заниматься моделями, лабораторными работами и практическими приложениями результатов исследований.</p>	<p>Абстрактная концептуализация: обучение путем осмысления</p> <p>Логический анализ идей</p> <p>Системное планирование</p> <p>Нахождение теорий и раскрытие взаимосвязей</p>

1	2	3
Аккомодационный стиль	Основными особенностями аккомодационного стиля являются активное экспериментирование и конкретный опыт. Оптимальная сфера для этих людей — сфера практического жизненного опыта. Они четко планируют свою деятельность и любят экспериментировать с чем-то новым и содержащим вызов. Они больше полагаются не на логический анализ, а на интуицию и имеют склонность при разрешении проблем прибегать не столько к систематизированной критике, сколько к взаимодействию с другими людьми. Они выделяются в видах деятельности, где требуется риск и адаптивность.	Активное экспериментирование: практическое обучение Демонстрация способности осуществления определенных действий Принятие риска Влияние на людей и события путем совершения действия

Питер Хани и Алан Мамфорд предлагают учитывать стили обучения как: активист, мыслитель, теоретик, прагматик (см. Табл. 6) [16]

Таблица 6

Стили обучения по Питер Хани и Алан Мамфорд

Стили обучения	Содержание
1	2
Активист	Активист полностью принимает новый опыт, у него широкие взгляды, он с энтузиазмом относится ко всему новому. Для него характерна тенденция сначала действовать, а потом уже думать о последствиях. Как только первоначальный энтузиазм начинает угасать, он сразу начинает задумываться о чем-то новом. Внедрение и реализация идей для него скучны. Он постоянно обращается к коллегам, но при этом делает все, чтобы оставаться в центре событий. Поддерживайте его энтузиазм, но побуждайте планировать действия заранее. Предлагайте ему много интересных заданий.
Мыслитель	Мыслитель любит рассматривать проблему и ситуацию с разных точек зрения, «отстраненно». Он анализирует свой собственный опыт, произошедшие события, тщательно их продумывает и оттягивает, насколько это возможно, окончательный вывод. Перед тем, как начать действовать, он тщательно продумывает все возможные последствия и аспекты своих действий. Перед тем, как начать действовать, он любит хорошо подумать. Во время совещаний и дискуссий предпочитает оставаться на заднем плане и с удовольствием наблюдает за активностью коллег. В группе такой человек обычно занимает несколько отстраненную позицию, он не бросается в глаза, и для него характерна терпимость. Давайте ему время подготовиться, все осмыслить, изучить возможные альтернативы.
Теоретик	Теоретик систематизирует свои наблюдения и выстраивает на их основе логичную концепцию. Он любит аналитическую работу, обожает принципы, теории, модели и систематическое мышление. Он решает проблемы шаг за шагом при помощи последовательных логических рассуждений. Он часто спрашивает: «А как эти две вещи согласуются друг с другом?» или «Почему вы делаете такой вывод?». Он не любит субъективизм и неопределенность и стремится к максимально возможной определенности, к совершенству и порядку во всем. Дайте ему возможность все изучить и самому сделать выводы, а также возможность задавать вопросы, поставить четкие цели и предложить достаточно сложные идеи для разработки.

1	2
Прагматик	<p>Прагматик всегда хочет проверить, работают ли идеи, теории, методики на практике. Прагматик — практичный, восприимчивый человек, который любит принимать решения и разрешать проблемы. Бесконечные дискуссии заставляют его нервничать. Он — натура практическая, «прочно стоящая на земле». Он воспринимает проблемы и риск как вызов. Его девизы: «Если только это сработает!» и «Всегда можно найти лучший способ».</p> <p>Прагматики в основном учатся в процессе деятельности и основное внимание уделяют практике, а не теории. Дайте ему возможность продумать способы выполнения работы, потренироваться, предоставить информацию и методики работы.</p>

И.П.Павлов вскрыл условно-рефлекторную природу процесса узнавания и разработал учение о человеческих типах: *художник, мыслитель и средний тип*. В типологические особенности в плане различий между «художниками» и «мыслителями», образным и словесно-логическим типам исследуются также М.Н.Борисова, Т.Н.Бочкарева, А.И.Великороднова, Н.А.Мечинская и др. [2, С.31]

Б.М.Теплов в плане индивидуальных различий в области восприятия указывает: *описывающий и объясняющий типы; объективный и субъективный; детализирующий* (сначала идет выделение отдельных деталей, признаков, черт предмета, а лишь впоследствии из них постепенно складывается образ предмета) и характеризующий целостностью восприятия (вначале улавливают общий облик предмета, а затем лишь его детали) [2, с.33]

Е.И.Игнатъев дает классификацию типов восприятия: *образный, образно-рассуждающий и анализирующий* [2, с.34].

В.И. Кириенко в типологии индивидуальных особенностей выделяет: *художественный тип*, которые лучше узнают фотографические изображения [2, с.35]. При таком типе личности рекомендуется методика А.П.Нееловой. Единая схема процесса восприятия дается детализированной, развернутой схемой. В первой половине описания во многом соответствует течению процесса узнавания при детализировании, во второй при угадывании. Процесс восприятия и формирования образа организовано постепенно.

И еще какие выделяют и рекомендуют учитывать индивидуальные особенности по физиологическим состояниям: жаворонок (работоспособность и активность в первой половине дня), сова (работоспособность и активность ближе к вечеру), голубь (работоспособность в течение дня).

Заключение. Таким образом, для усовершенствования процесса обучения, его значительной эффективности требуется учет индивидуально-типологических особенностей, когнитивных стилей в познавательной деятельности обучающихся. Обучающиеся достигают более высоких результатов в обучении при учете индивидуальных типологических особенностей личности и когнитивного стиля в восприятии и переработке информации. В учебно-воспитательном процессе важно учитывать когнитивный стиль, его способ приема и переработки информации, индивидуальные особенности личности в организации учебной деятельности педагогом. Лучше всего в комплексе помогает развивать и учитывать все индивидуальные особенности восприятия — поисковая деятельность, проектная технология обучения. На основе различных исследований выявлено, что человек, у которого поисковая деятельность становится ведущей, творчески плодотворен в работе, эмоционально положительно заряжен.

Следует отметить, что практика показывает успешность и креативность обучающихся зависело не только от грамотного руководства, педагогического мастерства педагога, но и учета индивидуальных особенностей и учета когнитивного стиля в образовательном процессе.

Список использованных источников

1. Лепешев Д.В. Социально-философские основы воспитания как проект модели евразийской идентичности: Монография. – М.: Научное обозрение, 2016. – 398 с.
2. Степанов В.Г. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация: Учеб. пособие. – М.: Академический Проспект, 2013. – 315с.
3. Ховард Гарднер Как думают дети и как должны учить школы. – М., 1991. –180с.
4. Батлер-Боудон Т. 50 великих книг по психологии. – М.: Эксмо, 2014. – 608с. (с. 246-253)
5. Генике Е.А. Активные методы обучения: новый подход. – М.: Сентябрь, 2013. – 176 с. (с.138-169)
6. Касен Г.А., Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Личностно-ориентированный, проектный и проблемно-ориентированный подходы: Методические рекомендации. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 60 с.
7. Ремеева А.Ф. Левша и правша http://my.mail.ru/?from=content#multipost=/community/ph_of_life/?multipost_id=5E0600008CA90805 опубликовано 01/12/2009
8. К вопросу о недопустимости переучивания левшей Источник: http://baby-yoga.msk.ru/liter_4.html
9. Кайзу Вирккунен Темпераменты – Алматы, 1996. – 34с.
10. Гелб М. Дж. Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи /Пер. с англ. Ю. Е. Андреева.– Мн.: ООО «Попурри», 2004. –432 с.
11. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы /Под. ред. Т.Галкиной и Э.Лоарера. Пер. с франц. И.Блинниковой – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 296 с.
12. Бриггс-Майерси, Питер Б. MBTI: определение типов. У каждого свой дар . – М.: Карьера Пресс, 2014. – 320 с.
13. Батлер-Боудон Т. 50 великих книг по психологии /Пер. с англ. В.Соколовой – М.: Эксмо, 2014. – 608 с.
14. Стернберг Р. Практический интеллект. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с. – (Мастера психологии)
15. Дэвид А. Уэттен Тест «Определение стиля познания» <http://www.elitarium.ru/opredelenie-vashego-stilja-poznaniya-metod-lsi/>
16. Хуберт К. Рамперсад Стратегии обучения. <http://www.elitarium.ru/strategi-obuchenija/>.

Аңдатпа

Садвакасова З.М. **Оқытудың когнитивті стильдері және олардың білім беру үдерісінде есепке алынуы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Әрбір адам оқу үдерісінде ол үшін қызметтің және психикалық жағдайлардың нақты шарттарында әдетке айналған немесе оптималды белгілі бір жеке (индивидуалды) стильді қалайды. Тәрбиеленушінің өзін-өзі реттеуінің жеке стилін анықтауы және оны педагогтың білуі, ұйымдастыруда оны есепке алу оқушыларға оқу үдерісінде меңгеру үдерісіне ғана емес, сонымен қоса білім алу сапасына да әсер ететін материалды тиімді және ұтымды игеруге мүмкіндік береді. Барлық бала болмысынан бірегей, дарынды, бірақ барлығы да кім оқытатынына және оқыту үдерісін қалай ұйымдастыратынына байланысты. Әртүрлі кезеңдегі ұлы педагогтар жеке қатынас ұстанымын есепке алуды ұстану және ескеру керектігін бекер жазбаған.

Әсіресе адамның индивидуалдылығын, оның қабылдаған ақпаратының сипатын, оқыту жағдайларын ескеретін болсақ когнитивті (танымдық) стильдер жеткілікті (аудиалдар, визуалдар, кинестетиктер; оңқай және солақай; экстраверттер мен интроверттер және т.с.с). Танымдық (когнитивті) стильдер барлық психикалық танымдық үдерістердің (сезіну, қабылдау, есте сақтау, ойлау және қиялдау) қасиеттерін, ағымдық ерекшеліктерін және өзара қатынасын анықтайды.

Түйін сөздер: когнитивті (танымдық) стильдер, жеке (индивидуалды) ерекшеліктер, тұлғалық-бағдарлы қатынас.

Abstract

Sadvakassova Z.M. **Cognitive styles of learning and their inclusion in the educational process** // Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

Everyone prefers individual style in the learning process, which is habitual for him under certain conditions activity and in certain mental states. Knowledge of teacher about individual style of self-regulation of the pupil, its inclusion in organization of educational process can effectively help for students in the learning process in learning the material, which affects not only of the mastering, but also the quality of learning.

Every child is unique, gifted, but it all depends on who is teaching and how organize the learning process. No wonder the great teachers of various period wrote that the need to adhere to the principle of individual approach.

Cognitive Styles quite a lot (auditory, visual, kinesthetic, left-handed and right-handed, extroverts and introverts, etc.), especially if you take into account the individuality of man, the nature of the perceived information for him, circumstances of learning. Cognitive styles determine the characteristics of the course and interaction of all mental cognitive processes (sensation, perception, memory, thinking and imagination).

Keywords: cognitive styles, individual characteristics, personality-oriented approach

МРНТИ 14.35.07

А.Б.АЙТБАЕВА¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет
(Алматы, Қазақстан)*

Н.ӘЗІМХАН²

*²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Қазақстандағы қоғам өмірінің барлық саласындағы жоғары қарқынмен дамып отырған өзгерістер өздерін әлеуметтік тұрғыдан қорғалған, жайлы жағдайда сезінетін әлеуметтік топтардың жоқтығымен сипатталады. Қоғамда қалыптасып отырған күрделі әлеуметтік проблемалар балалармен, жастармен, отбасымен әлеуметтік қорғаудың барлық бағыттарында жұмыс істей білетін мамандарды даярлауды талап етуде. Мақалада әлеуметтік педагогтың кәсіби-коммуникативтік сапаларын қалыптастыру мәселелері сөз болады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі ұғымы оның әлеуметтік-педагогикалық қызметті іске асырудағы теориялық және практикалық дайындығының бірлігін, оның кәсіби жарамдылығын көрсетеді.

Сондай-ақ, әлеуметтік белсенділік – бұл әрбір адамның жекетұлғалық мінездемесімен, қоршаған өмірге қарым-қатынасымен және оны өзгертуге әрқашан даярлығымен сипатталатын интеграцияланған сапалар жүйесі екендігі де мақалада қарастырылған.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, әлеуметтік педагогтың құзыреттілігі, әлеуметтік тәрбие, теориялық дайындық, кәсіби жарамдылық.

Кіріспе. Қазіргі кезең – жеке тұлға мен қоршаған орта арасындағы қарама-қайшылықтар мен өзара қарым-қатынастар заманы. Тұлғаның отбасылық, азаматтық, құқықтық әлеуметтенуі белсенді түрде іске асырылып отырған кезең. Адам тұлғасына осылайша мақсатты түрде әсер ету – әлеуметтік тәрбие деп аталады. Ал, әлеуметтік педагогика – тәрбие процесін,

тұлғаның әлеуметтенуін теориялық және қолданбалы тұрғыдан алып қарастырады.

Қазіргі заманғы әлеуметтік педагогиканың ерекшелігі – оның ізгілікке бағыттылығында, яғни, балаға деген бірыңғай талаптармен қатар тәрбиеші мен бала арасындағы өзара құрмет, бірігіп қызмет ету, шығармашылықпен бірге айналысу, достық қарым-қатынас және теңдік. Әлеуметтік педа-

гогиканың қоғамдық мәні – қиын жағдайға душар болған адамдарға – отбасына, балаларға көмек көрсету; оларға өмірден өз орнын табуға, өз мүмкіндіктері мен қабілетінтасы негізінде одан әрі дамуына жәрдем ету.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет – баланың, жасөспірімнің отбасында, мектепте, қоғамда қалыпты қарым-қатынасқа түсуі үшін өзін-өзі ұйымдастыра білу, психологиялық ұстамдылық, сабырлық сақтай алуы үшін көмек көрсетуге бағытталған педагогикалық қызметті де қамтитын әлеуметтік жұмыс.

Балағашағынұжымішінде өзін-өзі көрсете білуі үшін де, өтірікке, жаманшылықтарға, яғни қылмыстық ортаға, маскүнемдікке, нашақорлыққа, ата-аналар тарапынан болатын қатыгездікке қарсы тұра білуі үшін де ересектердің жәрдемі қажет.

Қазіргі заманғы әлеуметтік педагогика саласындағы маман-ғалымдардың (А.В. Мудрик, Б.З. Вульф, Ә.Ж. Жұмабаев, Н.С. Ахтаева, Л.В. Мардахаев, А.Б. Айтбаева, И.Р. Халитова, М.А. Галагузова, В.А. Сластенин, Ю.В. Василькова, Қ.А. Жүкенова, В.Г. Бочарова және т.б.) ойынша, әлеуметтік педагог – бұл, ең алдымен, тұлғаны, адам мен оның отбасын қамқорлыққа алатын мемлекеттік-қоғамдық қызметтер, ұйымдар мен мекемелер арсын байланыстырушы делдал. Сонымен бірге ол жеке, нақты адамның мүдделерін қорғаушы. Әлеуметтік педагогтың функцияларына – қиын жағдайға тап болған балаға, жасөспірімге кризистен шығу жолдарын меңзеп қана қоймай оған қиын кезеңде сүйеніш бола білуі, құқық қорғауы, жасөспірімнің іс-әрекетін өзін-өзі тәрбиелеуге, өздігінен білім алуға, өз өмірін өз бетімен жоспарлай алуға, жағымды жаққа қарай бұра білуге үйретуі, бағыттауы да жатады. Сондай-ақ, әлеуметтік педагог бала проблемаларын жан-жақты шешуге құзырлы түрлі мамандардың күшін біріктірумен және олардың қызметіне координация жасаумен де айналысады. Әлеуметтік салада қызмет ететін педагог әлеуметтік тәрбиенің түрлі проблемаларын

зерттеу істерін де ұйымдастырып, сонымен бірге әлеуметтік педагогтар, ұжымдар мен түрлі педагогикалық орталықтардың жұмыстарына талдау жасауға да міндетті.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби шығармашылығына – оның анықтамасы мен құрылымын, ерекшеліктері мен даму заңдылықтарын анықтауға М.С.Каган, Б.М.Кедрова т.б. еңбектерінде біршама тыңғылықты көңіл бөлінген. Шығармашылықтың психологиялық аспектілері Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн еңбектерінде зерттелді. В.И.Загвязинский, В.А.Кан-Калик, М.М.Поташник, Н.П.Раченко т.б. педагогикалық шығармашылық проблемаларының принциптерін айқындап берді.

Осы салада жазылған басқа да еңбектерді қарастырып, талдай отырып, әлеуметтік педагогтың шығармашылық қызметі төмендегідей құрамдас бөліктерден тұрады деп айта аламыз:

- Проблемалық педагогикалық міндеттерді вариативті түрде шеше алу;
- Альтернативті педагогикалық ойлау қабілеті;
- Түрліше жағдайларда кездесетін педагогикалық міндеттерді шешу үшін қажетті педагогикалық технологияларды игеру, қолдану және керек болған жағдайда оларды құрастыра білу шеберлігі;
- Креативтік бірлескен іс-әрекет барысында балаларды шығармашылыққа ынталандыра білу және олармен қоян-қолтық жұмыс жасай білу.
- Еркін қарым-қатынасқа түсе алу құзыреттілігі немесе коммуникациялық шеберлік.

Әлеуметтік жұмыс жүйесі тарихи-қоғамдық бола тұра, сонымен бірге өте күрделі және ашық жүйелер қатарына жатады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметін қарастыра отырып, біз бұл қызметтің субъектісін – яғни, бала өмірінің әлеуметтік және жағдайлық қиыншылықтарын терең білетін, оған дер кезінде көмекке келуге әзір, жалпы-теориялық және арнаулы білімдер кешенін жете меңгерген, білікті де шебер кәсіби маманды бөліп қарастыруымыз қажет.

Күнделікті өмірде белгілі бір кәсіптің иегері болу адамның ойлауына, мінез-құлқына, өмірге көзқарасына ықпал етеді. Бұл феноменді психологияда «кәсіби менталдылық» ұғымымен сипаттайды. Психологиялық еңбектерде менталдылық адамның белгілі бір кәсіп иелеріне тән және сонымен айқындалған терең, көбіне санадан тыс және рефлексстенбеген тұлғалық ерекшеліктері ретінде сипатталады.

Ендеше, әлеуметтік педагогтың кәсіби маман ретіндегі тұлғасына қойылатын талаптарды анықтап көрейік.

Зерттеуші ғалымдар мамандыққа тиісті қабілеттер ретінде төмендегі сапаларды атайды: байқағыштық, жағдайды тез айырып жол таба білу, интуиция, эмпатия (өзін басқа адамның орнына қойып, оның сезімдерін, идеяларын, істерін түсіне білу қасиеті), рефлексия және өзін-өзі ұстай білу [1].

Бұлардан басқа әлеуметтік педагог әлеуметтік сферадағы барлық қызметкерлерде болуы тиіс: коммуникативтілік, адамдармен бірлесе жұмыс істеуге ұмтылушылық, өз көзқарасын қорғай алу, қайырымдылық, білуге құштарлық, оптимизм, жанжалды ситуациялардан жол таба білу, жүйке-психикалық жағынан тұрақтылық, байыптылықты да игеруі тиіс. Сөз жоқ, маманның басты кәсіби сапаларының қатарына коммуникативтік, яғни, қарым-қатынас жасай білу шеберлігі жатқызылады.

Сонымен, әлеуметтік педагог кәсіби қызметінің ең негізгі сферасы социум (тұлғаны қоршаған ең жақын орта, адамдар арасындағы қарым-қатынас сферасы) болып табылады.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет сферасының мұндай кең диапазоны мамандық иесінен кәсіби-этикалық мәдениеттің бір бөлігі болып табылатын жоғары педагогикалық мәдениетті талап етеді.

Педагогикалық мәдениет – адам затқа ұрпақ ауысуы және тұлғаның әлеуметтенуі сияқты тарихи процесті қамтамасыз етуге қажетті адамдардың шығармашылық педагогикалық қызметінің құралы болып табылатын рухани және материалдық құндылықтары жинақталған жалпы адамзаттық мәдениеттің бір бөлігі болып табылады.

Педагогикалық мәдениеттің ең басты құндылығы – бала және оның білім алуы, тәрбиесі, дамуы, әлеуметтік, құқықтық тұрғыдан қорғалуы болып табылады.

Жүйе ретіндегі педагогикалық мәдениеттің компоненттеріне:

- Педагогикалық позиция және педагогикалық ойлау мәдениеті;
- Кәсіби білім;
- Кәсіби шеберліктер және педагогикалық іс-әрекеттің шығармашылық сипаты;
- Тұлғаның өзіндік реттелуі және педагогтың кәсіби мінез-құлық мәдениеті енгізіледі.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби мәдениетінің маңызды элементіне қоғамда коммуникацияның әлеуметтік дағдыларының көмегімен іске асырылатын құндылықтар мен нормалардың жиынтығы ретінде қабылданатын коммуникативтік мәдениет те енгізіледі.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби білімі көлеміне – педагогика және психологиямен қатар, баланың даму физиологиясы, тәрбие жұмысының әдістемесі сияқты міндетті пәндер енеді. Бұл білімдер баланы, оның мінез-құлқы мен іс-әрекеттерін бақылап үйрену, қарым-қатынас ерекшеліктері мен өзге балалармен ұжымда сыйымдылығын анықтау үшін қажет. Әлеуметтік педагог баланың қызметі мен өзара бірлесе жұмыс істеуді ұйымдастыра алуы қажет. Ол үшін жұмыскер түрлі педагогикалық технологияларды да игеруі тиіс. *Коммуникативтік шеберлікке*, сонымен бірге, кейбір әртістік әдіс-тәсілдер, шебер сөйлей алу, керегінше дауыс ырғағын өзгерте алу, мимикалық және ым-ишаралық қимыл-белгілерді игеру; сұхбат негізінде маскүнеммен, нашақормен, қаңғыбаспен, жезөкшемен, немесе қиын жағдайға тап болған баламен ортақ тіл таба алатындай әңгіме желісін құра білу сияқты икемділіктер жатады. Жай тіл тауып қана қоймай, иландыра және ықпал ете білу де өте маңызды [2].

Тұлғада болуы тиіс сапалардың ең бастысын бөліп алу қиын. Сонымен бірге бұл сапалар мамандықты таңдау стадиясын-

да диагностикаланатындай болуы қажет. Адамның қайырымдылығын қалай анықтаймыз? Оның ірілік қасиеттерін, бойындағы альтруизмін қалай өлшейміз? Олай болса, әлеуметтік педагог жұмысының ерекшеліктері төмендегідей интегративтік тұлға қасиеттерінің қалыптасуын талап ететін шығар – гуманизм, альтруизм, толеранттылық, креативтілік.

А.А.Аминов адамның әлеуметтік қызметке кәсіби тұрғыдан жарамдылығын зерттей отырып, тұлғаның басым сапалары ретінде әлеуметтік интеллект пен әлеуметтік біліктілікті қарастырады. Автордың ұсынған басты гипотезасы – түрлі әлеуметтік контекстердегі тұлғааралық қарым-қатынастар негізінде проблемалардың тиімді шешілуіне бағытталған ерекше ойлау жүйесінің жататындығы. Ойлаудың мұндай бағыттылығын автор әлеуметтік интеллект деп атайды [3].

Автор әлеуметтік біліктілік және әлеуметтік интеллект проблемаларын Дж. Тилфордтың интеллектінің теориясы мен факторлық моделі және Г.Марлоудың әлеуметтік біліктіліктің теориясы мен факторлық моделі тұжырымдары негізінде қарастырған.

Ал, Т.Д. Шевеленкованың пікірінше, әлеуметтік жұмыскер тұлғасының басты мінездемесі – өз-өзіне деген жағымды көзқарастағы және өзін де, өзгелерді де позитивті тұрғыдан қабылдай алатын «Мен-бейне» сипаты [4].

Ғылыми зерттеулерде әлеуметтік педагогтың идеалды моделін жасауға деген талпыныстар да байқалады. Мысалы, Б.П.Битинас әлеуметтік педагогтың мынадай идеалды моделін ұсынады. Тұлға сапалары мінездемесінің бірінші тобына – жұмысқа тұратын тұлғаға тән, бірақ оның кәсіби даярлығына тәуелсіз мінез-құлық ерекшеліктері жатқызылады. Екінші топ – кәсіби даярлық кезінде және кәсіби іс-әрекет барысында қалыптасқан кәсіби деңгейге тән сипаттар. Үшінші топ – әлеуметтік педагогқа тән таза кәсіби сапалар.

Бірінші топта автор – гуманизм, әлеуметтік белсенділік, қарым-қатынасқа оңай

түсе алушылық қасиеттерін бөліп көрсетеді. Дамытылуға тиіс қасиеттерге автор тұлғаның кәсіби-педагогикалық бағыттылығын (педагогикалық қызметке деген қызығушылық, оның нәтижелеріне қанағат сезімдері, тәрбиеленушілерге олардың тұлғалық дамуында көмектесуге деген ұмтылыс-талаптар) жатқызады. Таратып айтар болсақ, бұл – әлеуметтік педагог жүзеге асыратын гумандық сипаттағы педагогикалық қарым-қатынастар, белгілі бір хобби, терең эрудиция және жалпы мәдени даярлық.

Қажетті мінез-құлық сапаларының үшінші тобында Б.П.Битинас педагогтың ішкі және сырттай сабырлылығын, өзіне деген сенімділікті, жекетұлғалық қасиеттерінің бірқалыптылығы мен үйлесімділігін, кезкелген қиын жағдайлардан жол таба білу қабілеттерін, балаларға деген сыйлы көзқарас пен олардың қайталанбас ерекше тұлғалар екендігін түсіне білушілікті атап көрсетеді.

Сонымен, әлеуметтік педагогқа қажетті сапаларды былайша топтап көрсетуге болады:

– Гуманистік сапалар (қайырымдылық, альтруизм, әрдайым көмекке келуге дайындық т.б.)

– Психологиялық мінездемелер (психологиялық процестер жүруінің жоғары деңгейі, көңіл-күйдің психикалық тұрақтылығы, эмоциялық және еріктік мінез-құлық ерекшеліктерінің жоғары деңгейі);

– Психоаналитикалық сапалар (өзін-өзі бақылау, өзіне сыни көзқарас, өзін-өзі бағалау т.б.);

– Психологиялық-педагогикалық сапалар (коммуникативтік шеберлік, эмпатия, шешен тілділік, артистік дағдылар т.б.).

Әлеуметтік педагогтың жеке тұлғалық қасиеттерін анықтағаннан кейін әлеуметтік-педагогикалық қызметке кез-келген адамның жарамды бола бермейтінін түсіну қиын емес.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі ұғымы оның әлеуметтік-педагогикалық қызметті іске асырудағы теориялық және практикалық дайындығының бірлігін, оның кәсіби жарамдылығын көрсетеді.

Қорытынды. Барлық зерттеулерге ортақ ой – өзінің кәсіби функцияларын орындау үшін жан-жақты ғылыми білімімен, ішкі мәдени байлығымен бірге әлеуметтік педагог әлеуметтік тұрғыдан белсенді болуы тиіс. Әлеуметтік белсенділік – бұл әрбір адамның жекетұлғалық мінездемесімен, қоршаған өмірге қарым-қатынасымен және оны өзгертуге әрқашан даярлығымен сипатталатын интеграцияланған сапалар жүйесі. Нақ осы әлеуметтік позициясы оның өзіне, адамдарға, қоғам мен оның нормаларына, ережелері мен талаптарына деген қарым-қатынастық жүйесін айқындайды.

Сонымен, зерттеулерді талдау – кәсіби қызметтің субъектісі ретіндегі әлеуметтік педагогтың жекетұлғалық сапаларының айқындаушы критерийі ретінде тұлғаның осы кәсіп түріне сәйкес гумандылық потенциалы, әсіресе қарым-қатынасқа түсе алу шеберлігі ең маңызды қасиеті екендігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Холостова Е.И. Теоретико-методологические основы социальной работы //Теоретические основы подготовки социальных работников /Отв. ред. И.А.Зимняя. – М., 1992. – с.18-29.
2. Айтбаева А.Б. Әлеуметтік педагогика негіздері: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 53-б.
3. Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. Инновационное содержание современных арт-педагогических методик. //Педагогика и психология. КазНПУ имени Абая. – 2016. – №4 (29). – С.83-93.
4. Шевеленкова Т.Д. Личностные качества социального работника как проблема его профессиональной (квалификационной) характеристики //Соц. Работа. – 1992, Вып.2. – С.77-82.
5. Абдуллаева П.Т., Жумабекова К.Б. Роль и место диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов //Педагогика и психология. КазНПУ имени Абая. – 2016. – №4 (29). – с. 41-46.

Аннотация

Айтбаева А.Б., Азимхан Н. **Вопросы формирования коммуникативной компетенции социального педагога** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

Динамичность, быстрые перемены во всех сферах общественной жизни казахстанского общества приводят к тому, что сегодня практически нет социальных групп населения, которые чувствовали бы себя социально защищенными, благополучными. Назревающие проблемы общества требуют специалиста по работе с детьми, семьей и молодежью по разным направлениям социальной защиты. В статье поднимаются вопросы формирования профессионально-коммуникативных качеств социального педагога. Понятие профессиональной компетентности является показателем единства его теоретической и практической готовности к осуществлению социально-педагогической деятельности и профессиональной пригодности. А также в статье рассмотрены вопросы социальной активности, как системы интеграционных качеств, выражающихся в личностной характеристике, его отношении к окружающей действительности и готовности изменить ее.

Ключевые слова: социальный педагог, компетенции социального педагога, социальное воспитание, теоретическая подготовка, профессиональная пригодность.

Abstract

Aitbaeva A., Azimkhan N. **Problems of formation of the communicative competence of social educator** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

Dynamically, fast changes in different spheres of social life in kazakhstan society, nowadays bring to such situation where, the social groups don't exist at all and people can't feel themselves well being and protected. The imminence of problems of society need some specialists, who can work with children, families and young generation in different part of social defence. The article is touched upon the problems of formation professional parts of social teacher. And also in the article questions of social activity, as a system of integration qualities, expressed in a personal characteristic, his attitude to the surrounding reality and readiness to change it, are considered.

Keywords: social pedagogue, social scientist's social competence, social education, theoretical training, professional suitability

МРНТИ 159.9:316.37

А.С. ИРГАЛИЕВ¹

¹Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет,
(Уральск, Казахстан)

Ш.Т. ГАБДРАХМАНОВА²

²Западно-Казахстанский государственный университет имени М.Утемисова,
(Уральск, Казахстан)

ЭМПАТИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация

В статье рассматриваются возможности для реализации компетентностной модели подготовки специалистов специальности бакалавриата 5В010300 – Педагогика и психология. Основным профессионально-важным качеством в подготовке современных педагогов-психологов определяется чувство эмпатии. Приведены современные научные подходы различных ученых к пониманию сущности «эмпатии» в структуре других качеств личности: как системное образование (когнитивный уровень, аффективный уровень, поведенческий уровень); как сложное психологическое образование, единство познавательных и эмоциональных процессы, способность эмоционально отзываться на переживания другого для развития социальной децентрации; феномен «эмпатия» рассматривается в перцептивно-рефлекторном аспекте в возможности проникать субъекту общения в индивидуальное своеобразие личности объекта общения и понимание при этом самого себя. Анализируются имеющиеся подходы к структуре и компонентам эмпатии, стадиям сопереживания и сочувствия, эффективным формам развития эмпатии, особенностям протекания и уровням эмпатического общения психолога с клиентом, основным психологическими механизмами эмпатийного реагирования в межличностном взаимодействии, психологическим факторам и условиям развития эмпатийности будущего педагога-психолога.

Ключевые слова: эмпатия, эмоциональное восприятие, эмпатийное отношение, эмпатийное переживание, педагогическая эмпатия, эмпатическое общение, рефлексия.

Введение. Современная система высшего профессионального образования в Республике Казахстан ориентирована на компетентностную модель подготовки специалистов. Реализация образовательных программ в рамках компетентностной модели подготовки специалистов осуществляется в соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июня 2007 г. № 319-III [1], Посланием Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» [2], Посланием Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы Жол – путь в будущее» [3],

Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2020 года [4], Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы [5], нормативными и правовыми документами МОН РК и стратегическими планами развития вузов.

Содержание компетентностной модели по каждой специальности включает актуальную для нее профессиограмму или перечень ряда необходимых профессионально-значимых качеств личности будущего специалиста.

В рамках темы данной статьи остановимся на примере специальности 5В010300 – Педагогика и психология, реализуемой на основе ГОСО РК 3.08.253–2011. Одним из

важных профессиональных качеств будущего педагога-психолога, являющимся по сути ядром компетентностной модели данной специальности, мы считаем эмпатию.

Основная часть. Исследование особенностей развития и психологической структуры эмпатии как важного профессионального качества будущих педагогов-психологов дает возможность глубже понять проблему взаимосвязи личности и эмоциональной сферы, что способствует глубокому изучению формирования личности, роли эмпатии в поведении.

Слово эмпатия произошло от греческого «*empatos*», что означает «вчувствование, проникновение». Впервые термин «эмпатия» был введен Эдвардом Титченером в 1885 году с использованием немецкого слова «*einführung*». При рассмотрении данного термина Э. Титченер основывался на развивающиеся в философии идеи о симпатии и теорию вчувствования Э. Клиффорда и Т. Липпса [6, с.4]. С 50-х годов этот термин получил широкое распространение.

Одно из первых определений эмпатии сформулированное в 1905 году Зигмундом Фрейдом звучало следующим образом: «Мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая его со своим собственным» [7].

В современной психологии проблема эмпатии рассматривается по следующим направлениям:

- изучение качественной природы эмпатии (В.В.Бойко, Т.П. Гаврилова, Г.В. Щекин, Н.Н. Обозов);
- исследование связи структурных характеристик эмпатии с психическими процессами и психологическими особенностями личности (А.А. Бодалев, Т.И. Пашукова, Б.М. Теплов, И.М. Юсупов);
- исследование процессуального характера эмпатии (С.Б. Борисенко, Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова, А.Г. Ковалев);
- изучение эмпатии как профессионально-важного качества психолога (Н.В. Бу-

равцова, Б.В. Кайгородов, И.А. Еремицкая, О.Б. Полякова).

Современные психологи неоднозначно трактуют содержание понятия эмпатии.

В словаре по психологии эмпатия (от греч. *empathia* – сопереживание) понимается как внерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (вчувствование); отзывчивость на переживания и эмоции другого, разновидность социальных (нравственных) эмоций. Отмечается, что способность к эмпатии является необходимым условием для развития такого профессионального качества, как проникательность, у практического психолога (консультанта, психотерапевта) [8].

В другом психологическом словаре, эмпатия – понимание и чувство в переживании, эмоции, психические состояния другого человека. Процесс эмпатии является в основном интеллектуальным и эмоциональным по своему содержанию. При этом эмоции, чувства субъекта эмпатии не тождественны тем, которые переживает человек, являющийся объектом эмпатии. Эмпатия рассматривается как системное образование, которое включает следующие стороны: понимание эмоционального состояния другого человека (когнитивный уровень), сопереживание или сочувствие, которое испытывает субъект эмпатии в отношении к другому лицу (аффективный уровень), активное помогающее поведение субъекта (поведенческий уровень) [9].

Эмпатия рассматривается как процесс, в котором мыслительные и эмоциональные стороны представляют неразрывное единство (А.А. Бодалев, А.Г. Ковалев, Р.Г. Селиванова, А.П. Сопиков, Л.П. Стрелкова). Специалисты, изучающие эмпатию, выделяют не только когнитивный и эмоциональный, но и поведенческий компонент эмпатийного взаимодействия (Л.Н. Дкрназян, Н.М. Саржвеладзе). Особый интерес представляют работы, в которых эмпатические переживания рассматриваются как мотив альтруистического поведения (В.А. Петров-

ский, В.В. Шпалинский, П.В. Симонов, П.М. Ершов). В исследованиях, изучающих помогающее поведение и эмпатию, представляет интерес подход, в котором выделяют действенную эмпатию, характеризующуюся активным содействием, помощью другой личности или группе (Н.Н. Обозов, С.А. Тарновский) [10, с. 49-51].

А.А. Бодалев указывает, что эмпатия «выступает как очень сложное психологическое образование, в котором познавательные и эмоциональные процессы оказываются связанными друг с другом теснейшими зависимостями» [11, с.250]. С.Л. Рубинштейн рассматривает эмпатию как составную часть любви человека к человеку. Подлинно эмпатическим отношениям он противопоставляет феномен «расширенного эгоизма» [12, с.416]. Д.Б. Эльконин полагает, что способность человека эмоционально отзываться на переживания другого является одним из условий развития социальной децентрации. Исходя из этого, Д.Б. Эльконин подчеркивал влияние эмпатии на формирование и эмоциональной децентрации ребенка в процессе преодоления «познавательного эгоцентризма» [13].

Б.М. Теплов, занимаясь проблемами психологии индивидуальных различий, выделял способность к эмпатии признаком и функцией «живого воображения», которая делает возможным подлинно чуткое отношение к окружающим. Для полного сопереживания с воспринимаемыми положительными или отрицательными эмоциями, считает ученый, необходимо мысленно встать на место другого, «перенестись» в его положение [14, с.256-270].

Эмпатия в представлении К. Роджерса означает временную жизнь другой жизнью, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения, улавливание того, что другой сам едва осознает. Быть эмпатичным трудно, заключает автор. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время тонким и чутким [15, с.86-90].

К. Роджерс выделяет потенциальные характеристики педагога, способного к эмпатии:

- проявление терпимости к выражению эмоций со стороны ученика;
- способность к глубокому проникновению в субъективный мир своих подопечных без раскрытия при этом своего внутреннего мира;
- готовность адаптировать свое восприятие социального окружения к восприятию другого человека, чтобы достичь большего понимания того, что с ним происходит [15, с.58].

В прикладном аспекте феномен эмпатии используется в гештальттерапии (Ф. Перлз). Метод представляет собой договорное общение группового лидера и отдельного участника, который добровольно решается стать пациентом, сев на так называемое эмоционально «горячее место», т.е. на стул рядом со стулом терапевта. Остальные члены группы без комментариев наблюдают за терапевтическим процессом. При этом они непроизвольно идентифицируются с пациентом. По принципу цепной реакции при возникновении сильного эмоционального переживания у одного члена группы аналогичные переживания могут возникнуть и у остальных. Исследований эффективности гештальтподхода явно мало, но что отмечается, несомненно, так это усиление эмпатийности участников, увеличение глубины сопереживания и понимания пациента на основе идентификации с ним [17, с.125].

По мнению В.М. Вартамян, эмпатия – перцептивно-рефлекторная способность, определяющая возможность проникновения субъекта общения в индивидуальное своеобразие личности объекта общения и понимание при этом самого себя. Эмпатия уменьшает эффект искажения восприятия другого, рождаемый атрибутивными процессами, и сопровождает формирование более точного первого впечатления [18, с. 67-68].

А.В. Козина называет эмпатию психическим процессом, который имеет сложную структуру. Он включает в себя три компонента: аффективный (элемент сопереживания); когнитивный (понимание позиции дру-

гого и оправдывание ее) и поведенческий (выражение реальной действенной помощи партнеру, мимические и вербальные формы сочувствия) [19].

Т.П. Гаврилова обозначает в эмпатии стадии сопереживания, сочувствия, а также дает определение устойчивой эмпатии. Сопереживание и сочувствие взаимодополняют друг друга. При этом в основе сопереживания лежит потребность собственного благополучия индивида, а в основе сочувствия – потребность в благополучии другого [20].

Л.В. Веденева в качестве эффективных форм развития эмпатии рассматривает систему тренинговых упражнений по формированию компонентов структуры эмпатии (эмоционального, когнитивного, поведенческого); создание проблемных ситуаций, в которых путь к педагогически корректному решению лежит через проявление сочувствия к детям, допустившим оплошность; ситуации для «узнавания», «видения» проблем и задач для формирования организационных способностей и умений, для реализации выявленного и последующая рефлексия эмпатичного учителя. Приоритетными считаются средства, которые помогают студентам сделать предметом анализа собственные эмоции, развивают умения видеть со стороны свой эмоциональный образ и соотносить его с конкретной ситуацией и конкретными людьми [21].

В исследовании А.А. Головиной раскрыто своеобразие эмпатического общения психолога с клиентом, которое заключается в том, что каждый из структурных компонентов эмпатического процесса на первом этапе освоения профессией оказывается сначала осознан психологом, интериоризован, а затем интуитивно использован в профессиональных целях [22].

Эмпатическое общение изменяется в зависимости от психологических особенностей психолога, которые задают предметное содержание эмпатического общения, определяя общие тенденции его осуществления. Высокий уровень развития сензитивности, нуклеарности, гибкости в поведении, со-

циального интеллекта, самопринятия, принятия ценностей самоактуализирующейся личности, наличие эмпатийной установки коррелируют с высоким уровнем развития эмпатии психологов.

Особенности протекания эмпатического общения психолога с клиентом зависит как от личностных особенностей, так и от целей, задач, условий, от характера ситуации взаимодействия с клиентом. Анализируя ситуацию эмпатического общения, следует выделять в ней, в первую очередь, особенности той специфической взаимосвязи, которая установилась между психологом и клиентом. Субъективное восприятие данных особенностей определяет оценку ими своих возможностей в данной ситуации, компетентность, самостоятельность, уверенность в себе и т.д. Результатом подобной оценки является позиция, занятая психологом по отношению к клиенту [23, с.3-15].

Уровень эмпатического общения психолога и клиента во многом задается степенью адекватности представлений о нем, характером интерпретации и соответствием субъективных представлений объективным личностным характеристикам [24, с.182-207].

Высокий профессионализм психолога, способного к эффективному эмпатическому общению, предполагает не только яркое развитие профессиональных способностей, глубокие знания в психологии, нестандартное владение умениями, которые необходимы для успешного выполнения этой деятельности. Настоящий профессионализм всегда сопрягается с сильной и устойчивой мотивационно-эмоциональной заряженностью на осуществление данной деятельности и на достижение в ней уникального, нестандартного результата [25, с.65-72].

По мнению Д.М. Даудовой педагогическая эмпатия, являясь профессионально важным качеством личности, проявляется в тесной связи с такими психологическими характеристиками как общительность, душевная мягкость, чуткость, доброжелательность, интеллигентность, толерантность и чувство юмора. По отношению к перечисленным ка-

чества эмпатия выступает своеобразным интегральным показателем, позволяющим прогнозировать успешность педагогического взаимодействия [26].

Проявление эмпатийности как профессионально значимого качества педагога у студентов, магистров и учителей показывает, что чем выше этап профессионального становления, тем лучше развита личностная эмпатия. Это связано с формированием профессионального самосознания, с усилением рефлексивных тенденций, с осознанием профессиональной принадлежности и необходимости адекватно проявлять такие качества, как понимание, сопереживание, терпимость и принятие другого [27, с.15-16].

Основными психологическими механизмами эмпатийного реагирования в межличностном взаимодействии, по мнению А.Э. Ахметзяновой, являются: интерпретация, идентификация, децентрация и эмоциональное заражение. Эти механизмы реализуются на разных уровнях эмпатийного реагирования [28].

На первом уровне (когнитивная эмпатия) предполагается механизм познания, в процессе которого происходит интерпретация субъектом эмоционального состояния объекта эмпатии без изменения своего состояния. На втором уровне (эмоциональная эмпатия) эмпатия реализуется посредством механизмов проекции и интроекции, которые обеспечивают идентификацию субъекта с эмпатируемым объектом. Обязательным условием не простейшего сочувствия, а полноценной эмпатии является децентрация как ориентация на эмпатируемый объект, благодаря которой субъект оказывается способен стать в позицию другого и осознанно отождествить себя с объектом, сопереживать ему. На третьем уровне (когнитивная, эмоциональная и действенная эмпатия) включается механизм эмоционального заражения, который выражает межличностную идентификацию («воспринимаемую», «понимаемую», «сопереживаемую» и «действенную»). Субъект оказывает помощь и поддержку объекту эмпатии [29, с.33-36].

Также доказано, слабая выраженность эмпатийности личности сопровождается ее агрессивным отношением к социальному окружению, стремлением к доминированию, выраженной импульсивностью поведения; достаточно высокая эмпатийность личности предполагает ее потребность в общении и стремление к социальной активности, склонность к эмоциональному реагированию на потребности и действия другого [30, с.19-22].

Заключение. Психологическими факторами развития эмпатийности будущего педагога-психолога являются: понимание своих чувств, самоопределенность, самоидентичность; эмпатийная внимательность, память и воображение; когнитивная сложность, искренний интерес и доброжелательное отношение к людям. Внешними факторами развития эмпатийности выступают: моделирование эмпатийного взаимодействия, обучение эмпатии, воздействие положительным примером, что может быть достигнуто различными средствами, в том числе средствами массовой информации и культуры [28].

Н.В. Буравцовой выделены уровни и структура эмпатии. Так, на когнитивном уровне она проявляется в виде понимания психического состояния другого. Второй уровень представляет собой эмоциональную эмпатию, в виде понимания состояния другого и в виде эмоционального отреагирования этого состояния. Третий уровень включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. На данном уровне проявляются реальные действия и поведенческие акты по оказанию помощи и поддержки партнеру по общению [31].

В современной психологии уже не оспаривается тот факт, что эмпатия может быть направлена как на самого себя, так и на другого человека. Форму эмпатии, направленную на себя, обозначают как сопереживание, чувство дискомфорта или личностный дистресс. Она возникает в ситуации, когда воспринимаемое состояние партнера вызывает напряжение и фрустрацию собственных межличностных потребностей субъекта эмпатии и он оказы-

ваются эмоционально уязвим. При этом индивид испытывает сходные с объектом эмпатии переживания, но они обращены на себя. Это выражается в их содержании: индивид переживает или то, что могло бы случиться с ним в будущем, или то, что произошло с ним в прошлом. Переживания, направленные на себя, способствуют снижению личностного дистресса и восстанавливают психологическое благополучие индивида; они несут охранную функцию [20, с.19].

Эмпатия у педагога-психолога является основой коммуникативной компетентности и создает механизмы проявления гуманности. Эмпатическая способность педагога-психолога зависит от его профессиональных качеств, уровня профессионального мастерства, от объекта восприятия, от позиции (статуса) субъекта и от большинства личностных характеристик. У людей равнодушных, сосредоточенных на самих себе, эгоистичных, требовательных низкий уровень эмпатии. Высокий уровень эмпатии чаще встречается у людей сердечных, щедрых, оптимистичных. Особое значение при этом имеет структура личности учителя [32, с.126-145].

В процессе изучения профессиональной составляющей психолого-педагогической компетентности учителя Н.Ю. Синягина выявила, что эмпатия, наряду с рефлексией, гибкостью, общительностью, способностью к сотрудничеству стимулирует состояние эмоционального комфорта, интеллектуальной активности, творческого поиска, способствует взаимопониманию в отношениях с учеником. Такие качества, как рефлексия, эмпатия и гибкость придают ему гуманистическую направленность, что особо важно в сфере формирования профессиональной коммуникативной компетентности психолога, учителя [33].

Опыт проведения психологических тренингов для учителей, школьных психологов, родителей, студентов, полученный психологами Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягиной, Е.Н. Козловой и другими обнаружил следующий психологический феномен. Он состоит в том, что освоение, казалось бы,

внешних способов выражения эмпатии оказывается мощным средством, запускающим глубокие личностные трансформации самих участников тренинга [34].

Современный этап развития подготовки специалиста в педагогических вузах Казахстана характеризуется направленностью на развитие компетентной личности [35].

Таким образом, роль эмпатии в профессиональной психолого-педагогической деятельности заключается в предоставлении особого, основанного на вчувствовании, способа получения, обработки и проверки достоверности информации, получаемой в процессе педагогического общения и инновационного поведения. Высокая профессиональная эмпатийность педагога-психолога – результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к эмпатическому вниманию (слушанию) [36].

Список использованных источников

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июня 2007 г. № 319-III,
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, 17 января 2014 г.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы Жол – Путь в будущее». – Астана, 11 ноября 2014 г.
4. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года /Указ Президента Республики Казахстан № 922 от 1 февраля 2010 г.
5. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы /Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года. – Астана, 2016. – 67 с.
6. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. – М., 2013. – 35 с.
7. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному /Der Witz und seine Beziehung zum Unbewu Bten. – Азбука-классика, 2006. – 288 с.
8. Большой психологический словарь /Сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко.– М.: Олма-пресс, 2004. – 672 с.

9. Психологический словарь. – psihotesti.ru/gloss/tag/empatiya.
10. Бенеш Н.Л. Эмпатия как важнейшее личностное качество //Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2007. – № 1 (1). – С. 49-51.
11. Бодалев А.А. Личность и общение.– М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 2008. – 416 с.
13. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
14. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Дрофа, 2009. – 536 с.
15. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека /Пер. с англ. /Общ. ред. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
16. Барсукова С.А. Взаимосвязь совести и эмпатии //Актуальные проблемы психологии личности: Сб. ст. по матер. IVмеждунар. науч.-практ. конф. – № 4. – Новосибирск: СибАК, 2010. – С. 86-90.
17. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. – М.: Гиль-Эстель, 1993. – 240 с
18. Вартанян В.М. Эмпатия как ключевой фактор успешной профессиональной деятельности психолога //Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 4. – Л.: ЛГУ, 1985. – С.67-73.
19. Козина А.В. Процесс эмпатии как эмоциональный фон педагогического общения //Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону: Материалы VII регионально-научно-технической конференции. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2003. – 187 с.
20. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис. ...канд. псих. наук. – М., 1977. – 20 с.
21. Веденева Л.В. Становление эмпатии у будущих учителей в условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса: Дисс. ...канд. психол. наук. – Волгоград, 2001. – 219 с.
22. Головина А.А. Развитие эмпатического общения психолога с клиентом: Дисс. канд. психол. наук. – Тамбов, 2004. – 202 с.
23. Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе //Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2013. – № 12. – С. 59-63.
24. Карягина Т.Д., Иванова А.В. Эмпатия как способность: структура и развитие в ходе обучения психологическому консультированию // Консультативная психология и психотерапия. – 2013. – № 4 (79). – С. 182-207.
25. Носкова Н.В. Лонгитюдное исследование эмпатии и рефлексии у студентов-психологов в процессе обучения //Психология обучения. – 2009. – № 3. – С. 65-72.
26. Даудова Д.М. Эмпатия как механизм саморазвития будущих педагогов: Дисс. канд. психол. наук. – Махачкала, 2005. – 172 с.
27. Опелат С.С., Гребенюк Н.Д., Осадчая Е.В., Зайцева Т.А. Исследование проявления эмпатии среди молодежи методами математической статистики //Сборник научных трудов. – 2009. – Т. 15. – № 4. – С. 15-16.
28. Ахмедзянова А.Э. Актуализация эмпатии личности средствами кинотренинга (на примере студентов гуманитарного профиля): Дисс. ... канд. псих. наук. – Казань, 2011. – 26 с.
29. Елеференко И.О. Эмпатия как основание коммуникации //Культурная жизнь. – 2010. – №38. – С. 33-36.
30. Слесаренко З.Р., Нугманов Р.Г. Эмпатия как сущностное свойство культуры наряду со стремлением к идеалу и духовной свободе //Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 3. – С.19-22.
31. Буравцова Н.В. Взаимосвязь структурно-содержательных характеристик психологического пространства личности и эмпатии: Дисс. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 2011. – 180 с.
32. Бережковская Е.Л., Радинская Н.Г. Культурно-историческая и гуманистическая психология: возможные точки схода (эмпатия как высшая психическая функция //Вестник РГГУ. – 2006. – № 1. – С.126-145.
33. Синягина Н.Ю. Социально-перцептивные характеристики личности педагога //Развитие социально-перцептивной компетентности личности: материалы научной сессии, посвященной 75-летию А.А. Бодалева. – М.: Луч, 1998. – 248 с.
34. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: ЧеРо, 2003. – 240 с.
35. Muhanbetzhanova A., Bakhisheva S., Kinzhokova R., Irgaliev A., Gabdrakhmanova Sh., Kolesova L. Psychological and Pedagogical Support of Teenage Inmates of Children’s Village//www.ijese.net/makale/644/pp.4595-4609. Article Number ijese. 2016.335 //Published online August 06, 2016

Аңдатпа

Иргалиев А.С., Габдрахманова Ш.Т. **Эмпатия заманауи педагог-психологтің кәсіби-маңызды қасиеті** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада 5B010300 – Педагогика және психология бакалавриат мамандығында мамандар даярлаудың құзыреттілік моделін іске асырудың мүмкіндіктері қарастырылады. Эмпатия сезімі заманауи педагог-психологтарды даярлауда кәсіби-маңызды негізгі қасиет болып табылады. Тұлғаның қасиеттері құрылымындағы «эмпатия» ұғымының мәніне қатысты әртүрлі ғалымдардың қазіргі ғылымдағы тұрғылары талданды: жүйелік түзілім (когнитивті деңгей, аффективті деңгей, мінез-құлықтық деңгей); күрделі психологиялық түзілім, танымдық және эмоционалдық процестердің бірігуі, әлеуметтік децентрацияны дамыту үшін басқаның күйзелістеріне эмоционалды тұрғыдан жауап беру қабілеті; перцептивті-рефлекторлы тұрғыда «эмпатия» феномені қарым-қатынастағы субъектінің объект тұлғасының жеке-дара ерекшелігіне ену мүмкіндігі және сол кездегі субъектінің өзін түсінуі деп қарастырылады. Эмпатияның құрылымы мен компоненттеріне, сезімді бірге бөлісу деңгейлеріне, эмпатия дамуындағы тиімді формаларына, психологтың клиентпен эмпатикалық қарым-қатынасындағы ерекшеліктеріне және өту сатыларына, тұлғааралық өзара әрекеттестікте эмпатиялық жауап берудің негізгі психологиялық механизмдеріне, болашақ педагог-психологтің эмпатия қасиетін дамытудың психологиялық факторларына және оларды дамыту шарттарына қатысты ғылымда бар тұрғылар негізінде берілген түсіндірмелер талданды.

Түйін сөздер: эмпатия, эмоциялық қабылдау, эмпатиялық қатынас, эмпатиялық күйзелу, педагогикалық эмпатия, эмпатикалық қарым-қатынас, рефлексия.

Abstract

Irgaliyev A.S., Gabdrahmanova Sh.T. **Empathy as professionally important quality of a modern teacher-psychologist** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses opportunities for implementation of competence model of training specialists of bachelor specialty 5B010300 – Pedagogics and psychology. The main professionally important quality in the training of teachers-psychologists is determined by the sense of empathy. The modern scientific approaches by various scientists to the understanding of “empathy” in the structure of other qualities: as a system education (cognitive level, affective level, the behavioral level); as a complex psychological education, the unity of cognitive and emotional processes, the ability to emotionally respond to the experience of the other for the development of social decentration; the phenomenon of «empathy» is seen in the perceptual-reflexive aspect in the ability to penetrate the subject of communication in the individual identity of the personality of the object of communication and understanding with myself. Analyzed existing approaches to the structure and components of empathy, stages of empathy and compassion, effective forms of development of empathy, the characteristics of the flow and level of empathic communication of the psychologist with the client the main psychological mechanisms of empathic responding in interpersonal interaction, psychological factors and conditions of development of emptynest future teacher-psychologist.

Key words: empathy, emotional perception, empathic attitude, empathic experience, pedagogical empathy, empathic communication, reflection.

МРНТИ:152.9

Ж.М.НУРСАДЫКОВА¹, Ұ.С.НУРГАЛИЕВА²

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

ЗАМАНУИ ЭТНИКАЛЫҚ ИДЕНТТІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Аталмыш мақалада қазіргі кездегі этникалық иденттіліктің өсуінің психологиялық себептері талданып берілген. Түрлі әдебиет көздерінен этносаралық иденттілікке бірнеше анықтамалар ұсынылды. Қазіргі кездегі этникалық иденттіліктің өсуінің психологиялық себептері көрсетілген. Этникалық иденттіліктің парадигмасын түсіну, оның психологиялық ерекшелігін зерттеу қазіргі кезеңнің өзекті мәселесі. Этнопсихологтар түрлі ұлт өкілдерінің байланыс орнатуы кезінде бірін-бірі түсінбеу себептерін, мәдениетпен шартталған психологиялық ерекшеліктерін, этносаралық конфликтілер құбылысын анықтаған. Біз мақаламызда қарастырылған замануи этникалық иденттіліктің психологиялық ерекшеліктерін тану мәселесі бүгінгі қазақстандық қоғамда әрі қарай жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Түйін сөздер: этникалық иденттілік, психологиялық аспекті, этнопсихологиялық фактор, этносаралық конфликтілер.

Кіріспе. Өткен ғасырдың 60-70 жылдарынан бастап әлемдік көлемде ұлттардың өз тұрмысын сақтауы, тұрмыстық мәдениеттің қайталанбастығының және психологиялық құрылымның ерекшеленуіне, адамның белгілі бір этникалыққа жататындығы – ұлттық сана-сезім немесе этникалық иденттілікке ұмтылыс үрдісі басталды. Барлық континенттердегі көптеген елдердің тұрғындарына әсер ететін бұл құбылыс басында қазіргі күндегі этникалық парадокс атауына ие болды, себебі ол өсіп келе жатқан рухани және материалдық мәдениеттің унификациясымен бірге жүреді. Бірақ қазіргі күндегі этникалық қайта тірілу ХХ ғасырдың екінші жартысындағы адамзат дамуының негізгі белгілерінің біреуі болып қарастырылады. Өз тамырларына деген қызығушылық бөлек адамдармен бүкіл халықтарда сан алуан формада көрініс табады: байырғы заманғы дәстүрі қайта тірілту тәсілінен бастап, кәсіби мәдениетті фольклоризациялау, «құпия ұлттық жаннын» ізденісі мен өз ұлт мемлекеттілігін құру және қайта құруға дейін. Өкінішке орай, бұл заңдық мүдделер басқа ұлттық мүдделермен

кездескенде, біз этносаралық конфликтілер жағдайына куә боламыз. Бүкіл әлемде әртүрлі ғылымдардың өкілдері 30 жылдан аса этникалық қайта тірілуді зерттесе, бұрынғы КСРО-да бұл процесс қарама-қайшы бағытта өтті: ұлттар, қоғамдастықтар керісінше бір-біріне жақындаған, ал ұлттық мәселе толығымен шешілген деп есептелген.

Алайда қазіргі кездегі адам өмірінде белгілі бір ұлтқа жататындығын түсіну, оның ерекшелігін іздестіру – соның ішінде психикалық ерекшелігін – онда этникалық фактордың психологиялық аспектісін зерттеу қажеттілігі туындап тұр. Этнопсихологияның басқа ғылымдар сияқты (этноэпеуметтану, этносаясаттану) дамуы қажет. Этнопсихологтар түрлі ұлттардың өкілдерінің байланыс орнатуы кезінде бірін-бірі түсінбеу себептерін қайдан табу керек екендігін, мәдениетпен шартталған психикалық ерекшеліктер бар ма, этносаралық конфликтілер өсуін қамтамасыз ететін психологиялық құбылыстар бар екендігін анықтайды. Көптеген осы мәселелердің ішінде этникалық иденттіліктің өсуінің психологиялық себептері ерекше.

Негізгі бөлім. Этникалық конфликтілер барысындағы кінәлілерды іздеу әлеуметтік каузальды атрибуция механизмінің көмегімен іске асырылады. Әлемдік тарихында біз агрессиялық мінез-құлықтың көптеген мысалдарымен кездесеміз. Мысалы: Англиядағы шотландықтарды кесіп өлтіруді олардың құлдықтарды улауымен түсіндіріледі. Яғни, көпшілік топтың атрибуциясы көмегімен басқа топтарға қарсы істелінетін әрекеттер ақталынады. Бірақ бұл себептерді ғана іздеу емес, бұл енді жауапкер адамдарды іздеу, белгілі бір жағдайда неліктен болатындығы туралы сұраққа жауап емес, кім кінәлі екендігін анықтау тәсілі.

Алайда азшылық топтары алдында қорқыныш неліктен пайда болатындығы, неліктен оларға барлық қайғы-қасірет үшін жауапкершілік артады деген сұраққа француздық әлеуметтік психолог Серж Московичи жауап беруге тырысты. Ғалымның пікірінше, бұл қандай да болмасын азшылық өзі де білмей әрбір адамға арналған ережелерді бұзатындықтан болады екен. Өзінің өмір стилімен, көзқарастарымен, әрекеттерімен ол адамдар үшін қасиетті нәрселерге қарсы шығады.

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. Қазақтопырағындағы іргетасы Ш.Уалиханов еңбектерінде қаланды. Оның халық рухы осы ғылымның басты категорияларының бірі болатын. Өйткені бұл өзінің қолдануы мен мағынасы жағынан этнопсихология ұғымына жақындайды.

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 нысанның этникалық айырмашылықтар – азаматтық, саяси немесе қарулы күрес, онда тараптар немесе тараптардың бірі жұмылдырылады, жұмыс істейді немесе зардап шегеді деген белгілері бойынша анықтайды. Л.М. Дробижева этникалық қақтығыстың функционалдық негізін, әлеуметтік мәселелермен емес, топтар арасындағы біріктірілген ұлттық негізде көрсетеді.

Әлеуметтік-психологиялық ақпарат этноаралық қатынастарға әсер ететін процестер, конфликтінің психологиялық тұрғысын пайымдалуы туралы түсінік қалыптастырады. Мәдениеттер арасындағы және олардың өкілдерінің ұқсастықтары мен айырмашылықтары туралы информация олардың арасындағы қатынастардың жақсаруына жол береді. Этникалық конфликтілерді психологиялық әдістермен тлықтай шешу деген – утопия. Тэшфел мектебінің психологтары конфликтілерді шешудің негізгі стратегиясын топтар арасындағы айырмашылықтарды жоюда дейді. Бірақ та өзімізге бұл мақсаттың, біріншіден мүмкіндіктері, екіншіден, талаптануы жайлы сұрақ қойсақ. Екі жағдайда да теріс жауапқа кезігетініміз мәлім. Этносаралық және мәдениетаралық гомогендік мүмкін емес. Конфликтілерді реттеудің бірде-бір жолы идеалды болып та-

былмайды, себебі бірде-бір психологиялық механизм әлеуметтік мәселелерді шеше алмайды. Алайда әлеуметтік жағдайды өзгертпей-ақ психологиялық тәсілдер адамзат агрессиясының қайта бағдарлануына мүмкіндік береді

Этникалық өзіндік сана категориясын топтардың қоғамдық психологиясының күрделі құрылымдық білімдердің бірі ретінде түсіндіруге болады. Этникалық өзіндік сананың қалыпты бағыттарының пікірінше, басқа халықтарға деген аштықты, қарым-қатынасқа әділеттікті, өзіндік этникалық ерекшеліктерді дамытуын көрсетеді.

Ғылыми әдебиеттерде шәкірттерге этнос тағдырын өз тағдырындай қабылдауды, тұрмыстағы және қоғамдағы этносқа ортақ өмір заңын әр бір мәдениетті адамның өз тәжірибесі ретінде түсіндіру қажеттілігі зор. Мұндай қасиетті бойына дарытпаған, өз этносына тән психологиялық ерекшеліктерді, мінез-құлық ережелерін сақтай алмайтын тұлғаны кемелденген, өзінше дербестікке жеткен азамат ретінде қоғам санатына қосуға болмайды. Этнопсихологиялық фактор әртүрлі әлеуметтік құбылыстарға да ықпал етеді.

Қорытынды. Ұлттық өзіндік сана, азаматтық сенім мен тұлғаның қалыптасуындағы аса маңызды халықтық дәстүрлерді, этнопсихологиялық ескеру қажеттігі сөзсіз. Біздің мақаламызда қарастырылған заманауи этникалық иденттіліктің психологиялық ерекшеліктері мәселесі қазақстандық қоғамда әрі қарай жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Әрине біздің зерттеулеріміз қазіргі кездегі этникалық иденттіліктің өсуінің психологиялық себептерін енгізу мәселесін толық қамтымайды, әйтседе біз осы бағыттағы барлық зерттеулерді талдап, мәселеге өз түсінігімізді беріп және этникалық иденттіліктің психологиялық себептерін ашуға әбден мүмкіншілігіміз бар.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

- 1 Жүкеш Қ. Ұлттық психологияның сипаты: Көмекші құрал. – Алматы, 1993.
- 2 Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М., 1999.
- 3 Жарикбаев Қ.Б. Этнопсихология: Учебное пособие. – А., 2004.
- 4 Жарықбаев Қ. Этнопсихология: Ұлт тәрбиесінің өзегі. – Алматы: Білім, 2005.
- 5 Лебедев Н.Н. Введение в этническую культурную психологию. – М., 1999.

Аннотация

Нурсадыкова Ж.М., Нургалиева У.С. **Психологические особенности этнической идентичности в современности** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье дан анализ психологическим особенностям этнической идентичности на современном этапе. Из различных литературных источников приведенный определения этнической идентичности. Изучены психологические особенности этнической идентичности в современности. Актуальной проблемой современности является изучение психологических особенностей и понимание парадигмы этнической идентичности Как известно, этнопсихологии определили причины недопонимания в процессе общения с представителями различных этнических групп, психологические особенности этносов обусловленные культурой, а также явления межэтнических конфликтов. Рассматриваемые в данной статье психологические особенности этнической идентичности требуют дальнейшего детального изучения в казахстанском обществе.

Ключевые слова: этническая идентичность, психологический аспект, этнопсихологический фактор, межэтнического конфликта.

Abstract

Nursadykova J.M., Nurgalieva U.S. **Psychological features of ethnic identity in modern times** // Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article describes the psychological reasons for the growth of ethnic identity at the present stage. Various literary sources of ethnic identity have several references cited. Currently, psychological reasons for the growth of ethnic identity are shown. However, at the present time, the growth of ethnic identity to understand the specifics of its search for functions, including the mental aspect, was studied by the

ethnic factor. Ethno-psychologists understanding each other contacts with representatives of different ethnic groups, cultural conditions how to find the reasons for mental specifications to ensure the growth of interethnic conflict. Our article presents modern ethnic identity today the introduction of psychological causes of growth in the Kazakh society requires further detailed study.

Keywords: ethnic identity, psychological aspect, ethno-psychological factor of interethnic conflict.

МРНТИ 14.07.03

А.И.АХМЕТОВА¹

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

К.РЕШКЕ²

²Лейпцигский университет
(Лейпциг, Германия)

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье рассмотрены проблемы сохранения здоровья казахстанцев, являющееся одним из основных приоритетов долгосрочной стратегии «Казахстан – 2030». Здоровье как категория является одним из главных элементов национального богатства любого государства. Значимость разработки тематики сохранения и укрепления здоровья молодежи обусловлена пониманием людьми важности состояния здоровья для творческой, активной, социально-полезной и главной трудовой деятельности личности. Цель исследования заключается в обосновании духовно-нравственного развития личности как фактора сохранения здоровья, которая формулируется как поиск ответа на вопрос: когда, как и в результате чего, молодежь приобретает опыт, являющийся позитивным или негативным? Нами были разработаны научно-методические рекомендации по формированию и развитию у субъектов позитивной, устойчивой ориентации на сохранение здоровья, как необходимого условия жизнеспособности.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, социализация личности, здоровый образ жизни, психологические факторы, самопознание, культура здоровья, коммуникация здоровья, внутренняя картина здоровья, духовно-нравственное поведение, самосохранительное поведение.

Введение. Анализ отношения студенческой молодежи к здоровью следует начать с того, что, *во-первых*, студенческий период играет очень важную роль для всей последующей жизни человека; *во-вторых*, состояние здоровья исследуемой социально-демографической группы характеризуется наличием неблагоприятных тенденций, и, наконец, *в-третьих*, категория студентов обладает высокой значимостью для будущего населения нашего государства. Стереотипы, приоритеты, установки в отношении физи-

ческого, духовно-нравственного здоровья, сформировавшиеся сегодня у представителей учащейся молодежи, завтра станут определять тенденции здоровья, нравственного, самосохранительного поведения и коммуникаций по поводу здоровья всего населения.

Основная часть. Здоровый образ жизни предполагает физическое и духовно-нравственное здоровье. Физическое здоровье – это процесс сохранения и развития биологических, психических, физиологических функций, оптимальная трудоспособность, соци-

альная активность. Духовно-нравственное здоровье – это психологическая зрелость личности.

Формирование в массовом сознании мотивации нравственного поведения, здорового образа жизни возможно также при условии социально-экономической стабильности в стране, при наличии эффективной системы духовного, физического, интеллектуального и трудового воспитания, личной и национальной безопасности, при экономическом росте страны – на прочном фундаменте религиозной культуры, что означает духовно-нравственное, психическое, физическое и социальное здоровье общества.

Критерий здорового образа жизни (поведенческая сфера) измеряется показателями: навыки нравственного поведения, навыки применения знания ЗОЖ на практике, определения факторов, наносящих вред здоровью, самоанализа состояния здоровья и образа жизни; владения способами сохранения и поддержания здоровья, управления своими чувствами, эффективного противостояния негативным влияниям (духовно-нравственные основы ЗОЖ).

Для перехода к здоровому образу жизни полезно переориентирование сознания и психики человека с болезни на здоровье, ибо болезнь это итог не столько физической, сколько духовной несостоятельности человека.

К правильному, здоровому образу жизни следует отнести ряд важнейших факторов:

– *духовно-нравственная основа здорового образа жизни;*

– *самоактуализация* (постановка главной цели в жизни – реализация творческой потребности),

– *самосовершенствование* в процессе самопознания (поиск и обретение смысла жизни) [1];

– *самоограничение, самосохранительное поведение* – умение контролировать себя, то есть умение управлять своими эмоциями и страстями, умение властвовать собой, соблюдение нравственных норм;

– *мониторинг здоровья* – постоянный процесс слежения за состоянием и изменением здоровья, средой обитания и окружающей средой и др.

В связи с проведением исследования нами было проведено анкетирование среди студентов, обучающихся в вузах Казахстана на тему осведомленности о нормах нравственного поведения в обществе и правилах сохранения здорового образа жизни. В анкетировании участвовало 119 респондентов: студенты в возрасте 17 лет – 2 респондента, 18 лет – 31 респондентов, 19 лет – 37 респондентов, 20 лет – 15 респондентов, 21 лет – 8 респондентов, 22 года – 10 респондентов, 23 года - 11 респондентов, 24 года – 2 респондента, 28 лет – 3 респондента. Ранговая оценка ответов респондентов осуществлялось по среднему значению коэффициента выборов по предложенным утверждениям.

Анализ ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя уравновешенным человеком?» по ранговой оценке наиболее часто встречающихся ситуаций дал возможность выявить то, что респонденты в большинстве случаев предпочитают (Таблица 1).

Таблица 1

**Ответы респондентов на вопрос
 «Считаете ли Вы себя уравновешенным человеком?»**

Ответы-утверждения	1-ый университет	2-ой университет	3-ий университет	Общий показатель
«я легко выхожу из себя»	9,2 баллов	4,7	19,3	11,1
«быть спокойными, хладнокровными и собранными»	15,2 баллов	9,3	10,8	11,7
«мне не хватает уверенности в себе»	11,5 баллов	5	7,5	8
«затрудняюсь ответить»	2 балла	2,3	1,8	1

Полученные данные указывают на отсутствие стопроцентной готовности молодежи к ситуациям, которые требуют спокойствия и уравновешенности, лишь некоторая часть опрошенных респондентов обладает навыками безконфликтного поведения. В связи с этим, надо отметить то, что необходима организация тренингов для молодежи с целью

развития их позитивного мышления, коммуникативных навыков, нравственных качеств и формирования умения адекватно реагировать в стрессовых ситуациях.

При ответе на вопрос: «*Каким образом Вы чаще всего решаете трудные и стрессовые ситуации?*» были получены следующие оценки на предложенные утверждения (Таблица 2).

Таблица 2

**Ответы респондентов на вопрос
«Каким образом Вы чаще всего решаете трудные и стрессовые ситуации?»**

<i>Ответы-утверждения</i>	1-ый университет	2-ой университет	3-ий университет	Общий показатель
«это несущественные трудности, не все так плохо»	13, 4 балла;	7	6	8,8
«я стараюсь все проанализировать»	23,4 балла;	7,8	26,7	19,3
«я не знаю что делать, мне не выпутаться из этих трудностей»	11, 5 баллов	2	7,2	6,9
«я впадаю в отчаяние, я рыдаю и плачу»	12,8 баллов	4	3,5	6,8
«мне хочется на ком-нибудь сорвать свое плохое настроение»	3,8 баллов	2,7	3	3,2
«другое»	0,3 баллов.	0,8	0	0,4

Ответы на второй вопрос являются положительными, так как большинство респондентов предпочитают проанализировать ситуацию (19,3) и оптимистически настроены, воспринимают трудности как временные явления (8,8). После исследования предполагается проведение с данными студентами авторской программы тренингов по стрессменеджменту «Управляй стрессом с оптимизмом!» [2]. Данная программа была разработана на кафедре клинической психологии и психотерапии института психологии Лейпцигского университета профессором К.Решке и профессором Г. Шредером.

Основой программы по стрессменеджменту «Управляй стрессом с оптимизмом!» являются: салютогенная модель (А. Антоновский), трансакциональная модель стресса (Р. Лазарус), теория сохранения ресурсов (С. Хобфолл), ресурсно-ориентированный

подход (де Шазер), концепция оптимизма (Карвер & Шейер).

А. Антоновский в своей концепции салютогенеза попытался ответить на вопрос, благодаря чему человек способен оставаться соматически и психологически здоровым, несмотря на воздействие стресса ([3], цит. по [4]). В рамках салютогенетической модели внимание исследователя сосредоточено, прежде всего, на случаях успешного преодоления людьми стрессогенных ситуаций. Эти факторы могут быть как психологического характера (например, оптимизм как личностная черта), так и связанными с социальным окружением (например, социальная поддержка).

Р. Лазарус разработал когнитивную теорию психологического стресса, основу которой составляют положения о роли субъективной познавательной оценки угрозы

неблагоприятного воздействия и своей возможности преодоления стресса. Угроза рассматривается как состояние ожидания субъектом вредного, нежелательного влияния внешних условий и стимулов определенного вида.

Теория сохранения ресурсов С. Хобфолла [5] позволяет посмотреть на природу возникновения стресса с точки зрения потери или угрозы потери ресурсов и имеет функциональное значение для объяснения возникновения психологического стресса как у отдельных людей, так и в социальном контексте, объясняя взаимодействия групп, сообществ и социальных систем. В психологической литературе ресурсы рассматриваются как значимые предикторы благополучия и качества жизни (Diener, Fujita, 1995; Holohan, Moos, 1990). Р. Лазарус и С. Фолкман в своей теории также говорят о ресурсах, которые индивид учитывает в процессе когнитивной оценки события (Lazarus, Folkman, 1984), однако акцент они делают на ресурсах, доступных для совладания, с учетом оценки которых формируется индивидуальный ответ организма на стрессовые обстоятельства.

Ч.Карвер и М. Шейер выявили различные взаимосвязи оптимизма-пессимизма с другими индивидуально-типологическими особенностями, такими, как соматическое здоровье и субъективное благополучие (*well-being*), широта социальных контактов, подверженность депрессии и стрессам, стили совладания (*coping tendencies*), проявляющиеся, например, в особенностях переживания тяжелого соматического заболевания.

По мнению, М. Шейер (Scheier et al., 1994), оптимизм является предиктором использования таких копинг-стратегий, как активное преодоление трудностей, планирование, позитивная интерпретация и личностный рост, а также обращение к религии и поиск эмоциональной и социальной помощи (при контроле вклада таких переменных, как тревожность, самооценка, нейротизм и воспринимаемый контроль).

На вопрос «Почему, по Вашему мнению, молодежь совершает те поступки, которые считаются отклоняющимися от нормы (или правонарушениями в обществе)?» были получены следующие оценки по значимости (Таблица 3).

Таблица №3

**Ответы респондентов на вопрос
 «Почему, по Вашему мнению, молодежь совершает те поступки, которые считаются отклоняющимися от нормы (или правонарушениями в обществе)?»**

Ответы-утверждения	1-ый университет	2-ой университет	3-ий университет	Общий показатель
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
«стремление получить сильные впечатления»	9,2 балла	8,7	10,5	9,5
«повышенная возбудимость, неумение контролировать себя»	11 баллов	6,3	6	7,8
«неблагополучная ситуация в семье»	11,3 баллов	10,7	11,7	7,9
«стремление к самостоятельности и независимости»	16,3 баллов	6,5	9	10,6
«отставания в учебе»	10,7 балла	5,8	9,8	8,8
«пренебрежение со стороны однокурсников»	7,8 баллов	5,2	6,8	6,6
«недостаточная уверенность в себе»	9 баллов	6,3	8,7	8
«отрицательная оценка своих способностей»	11,8 баллов	7,7	8,7	9,4

1	2	3	4	5
«стрессовые жизненные ситуации»	12,2 баллов	7,2	23	14,1
напряженная социально-экономическая ситуация в жизни (плохая обеспеченность, безработица родителей и т.д.)»	11,3 баллов	10,3	10,3	11,5
«примеры насилия, жестокости, безнаказанности, получаемые через средства массовой информации»	8,8 баллов	6,5	1	5,4
«конфликты с родителями»	11,3 баллов	8,5	0,8	6,9

Таким образом, разрушающим личностность молодого человека являются «несоблюдение норм духовно-нравственного поведения», «правонарушения в обществе», «стрессовые жизненные ситуации», «напряженная социально-экономическая ситуация в жизни (плохая обеспеченность, безработица родителей и т.д.)». Анализ полученных данных дает возможность нам сделать следующий вывод: негативные социальные факторы могут быть причинами правонарушений в обществе, которые также являются результатами безнравственного поведения и вместе с тем влияют на здоровье молодежи.

Нельзя не учесть и психологические факторы. В современное время в обществе очень часто проявляются психотравмирующие ситуации, нарушения взаимодействия личности с ее ближайшим окружением, неумение индивида адекватно реагировать на жизненные проблемы, неудовлетворение потребностей и желаний, низкий уровень самоконтроля, неумение ослабить нервно-психическое напряжение, эмоциональная нестабильность, повышенная внушаемость, недостаточное развитие духовно-нравственных качеств и отсутствие жизненных навыков.

В целом концепция самосохранительного поведения (ССП) означает уровень осведомленности, компетентности индивида в области здоровья и сохранения норм здорового образа жизни, степень соответствия поступков молодого человека требованиям здорового образа жизни. Проблема СПП заключена в несоответствии, порой резко выраженном противоречии между сознанием молодежи и ее поведением. В этой связи характер самосохранительного поведения

может быть, как позитивным, так и негативным. Позитивное СПП направлено на сохранение и укрепление здоровья, а негативное, напротив, на его разрушение: это система действий, приносящих ценность здоровья в жертву другим интересам, ради достижения других целей. Негативное, или саморазрушительное поведение, характеризуется нежеланием считаться с нормами нравственного поведения и здорового образа жизни, что особенно характерно для студенческой молодежи, которая редко ценит здоровье. Понятие внутренней картины здоровья (ВКЗ) может рассматриваться как особое отношение личности к своему здоровью, выражающееся в осознании его ценности и активно-позитивном стремлении к его совершенствованию, а также как самосознание в условиях здорового образа жизни и самопознание человеком себя. Благодаря этому, по нашему мнению, формируется потребность в здоровье. Мы определяем потребность в здоровье как осознанное состояние дефицита в нем, активизирующее действия, направленные на восполнение этого дефицита. Потребность в здоровье и реальное воплощение этой потребности в поведении учащейся молодежи может сформировать взаимодействие между индивидами по поводу здоровья, так называемую коммуникацию здоровья. *Коммуникация здоровья – это разновидность взаимодействия между людьми, содержанием которого является здоровье.*

Заключение. Таким образом, научно-методическими рекомендациями по сохранению здоровья учащейся молодежи являются:

– формирование способности к позитивному саморазвитию в различных жизненных

обстоятельствах, уверенности в себе, развитию чувства компетентности и собственной ценности;

– развитие мотивации соблюдения норм нравственного поведения в обществе как важного фактора сохранения здоровья, потребности укрепления здоровья, посредством установки на ценность собственного здоровья; интереса приобретения знаний о своем здоровье; овладения способами, охраняющими и умножающими здоровье; умения применять формы накопления здоровья к особенностям своего организма;

– формирование культуры здоровья, направленной на ответственное отношение, как к своему, так и здоровью окружающих, на стремление сохранить и приумножить свой природный потенциал, гармонизацию личности, готовность поддержать свое душевное равновесие и окружающих, способность воспринимать и создавать прекрасное;

– учет содержания УМК на тему: «Сохранение норм здорового образа жизни», содержания дисциплин: «Самопознание», «ЛФК», «ОБЖ» и др.;

– применение в педагогической деятельности требований Программы нравственно-духовного образования «Самопознание» [6], учет которых в учебном заведении идет на пользу здоровья студентов;

– проведение тренинговых занятий по развитию стрессоустойчивости студентов.

Список использованных источников

1. Akmetova A.I. Experimental study of psychological and pedagogical readiness of the future teachers for moral and spiritual development of senior school students. International Journal of Environmental and Science Education. – V.11. – Iss.18. – P.11261-11282

2. Reschke, K. Schröder, H. (2010). Optimistisch den Stress meistern (2.Aufl.). Tübingen: dgvt-Verlag.

3. Antonovsky A. Health, Stress and Coping. – San Francisco: Jossey-Bass, 1979.

4. Antonovsky A., Bernstein J. Pathogenesis and Salutogenesis in War and Other Crises: Who Studies the Successful Copier? //Stress and coping in time of war: generalizations from the Israeli experience / Ed. N.A. Miigram. N.Y.:Brunner/Mazel, 1986. P. 52-65

5. Иванова Т.Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса Позитивная психология. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 119–135

6. Mukazhanova, R., Akhmetova A., Karabutova A., Oralbekova A. (2016). Studying of educational model of school under the conditions of implementation of «Self knowledge» moral and spiritual education program. Program 31 th International Congress of Psychology (Vol.51, Issue S1, pages 965-974). Special Issue: 31st International Congress of Psychology, 24-29 July 2016, Yokohama, Japan.

Аңдатпа

Ахметова А.И., Решке К. **Тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы – денсаулықты сақтаудың факторы** //Педагогика және психология, 2017, Абай атындағы ҚазҰПУ

«Қазақстан – 2030» ұзақмерзімді стратегияның негізгі басымдықтарының бірі болып қазақстандықтардың денсаулығы қарастырылады. Денсаулық құндылық ретінде кезкелген мемлекеттің ұлттық байлығының басты элементі болып табылады. Жастар денсаулығын сақтау мен нығайту тақырыбын дамытудың маңыздылығы шығармашылық, белсенді, әлеуметтік тұрғыдан пайдалы және ең бастысы еңбек іс-әрекеті үшін денсаулықтың қажеттілігін түсінумен анықталады. Салауатты өмір салтын сақтау шеңберінде оқушы жастардың әлеуметтенуіне әсерін тигізетін негізгі факторларды анықтау зерттеуіміздің мақсаты болып табылады. Бұл мақсаттың нәтижесін туындаған сауалға жауапты іздестіру түрінде тұжырымдаймыз: қашан, қалай және ненің нәтижесінде жастар жағымды немесе жағымсыз әлеуметтік тәжірибені игереді? Өміршендіктің негізгі шарты ретінде қарастырылатын денсаулықты сақтауға бағдарланған жағымды, тұрақты көзқарасты субъектілерде қалыптастыру мен дамыту бойынша біз ғылыми-әдістемелік ұсыныстарды тұжырымдадық.

Түйін сөздер: Рухани-адамгершілік даму, тұлғаның әлеуметтенуі, салауатты өмір салты, психологиялық факторлар, өзін-өзі тану, денсаулық мәдениеті, денсаулықтың ішкі жағдайы, рухани-адамгершілік мінез-құлық.

Abstrakt

Akhmetova A.I., Reschke K. **Spiritually-moral development of personality as factor of maintenance of health** //Pedagogika and psychology, 2017, KazNPU by Abai.

The health of Kazakhstan's people is one of the main priorities of the „Kazakhstan-2030“ long-term strategy. Health as a category is one of the main elements of the national wealth of any state. The importance of developing the themes of preserving and strengthening the health of young people is due to people's understanding of the importance of the state of health for the creative, active, socially useful and most important work of the individual. The aim of the study is to identify the main factors affecting the socialization of students in the context of maintaining a healthy lifestyle, which is formulated as a search for an answer to the question: when, how and as a result, do young people acquire social experience that is positive or negative? We have developed scientific and methodological recommendations on the formation and development of positive, sustainable orientation towards maintaining health as a necessary condition for viability.

Keywords: spiritually-moral development, socialization of personality, healthyway of life, psychological factors, elf-knowledge, culture of health, communication of health, internal picture of health, spiritually-moral behavior.

МРНТИ 18.41.07

М.Е. ПЫЛАЕВ¹

¹Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
(Пермь, Россия)

ПРИНЦИП КОНТРАСТА В «АРАГОНСКОЙ ХОТЕ» М.И. ГЛИНКИ

Аннотация

В статье, имеющей музыкально-методическую направленность, раскрывается важность принципа контраста для творчества М.И. Глинки. Подробно анализируется контраст тем вступления и главной партии в испанской увертюре «Арагонская хота», отличающийся глубиной и многоплановостью и заключающийся в различии жанра, выразительных средств, интонационности. Применяя принцип контраста, Глинка показывает тем самым две наиболее важные для него стороны образа Испании, связанные с ее прошлым и настоящим. Сходный контраст характерен и для других произведений Глинки – оперы «Жизнь за царя» и симфонической фантазии «Камаринская». Сказанным подтверждается особая важность понимания и раскрытия подобного рода контрастов в музыкально-техническом и содержательном смысле. Эффективным средством для этого выступает метод сравнения.

Ключевые слова: М.И. Глинка, «Арагонская хота», испанское национальное начало в музыке, образный и тематический контраст, метод сравнения в музыкальной педагогике.

Введение. Настоящая статья имеет методическую направленность и предназначена прежде всего учителям музыки общеобразовательных школ, а также студентам высших музыкально-педагогических учебных заведений. Предлагаемый материал призван стать *поводом для повторных размышлений* над музыкой М.И. Глинки, а также над тем, как *стимулировать размышлять о ней современных школьников.*

За основу нами взята музыка «Арагонской хоты», к которой в силу ее яркости и характерности постоянно обращаются педагоги и методисты в программах ДМШ, курсах музыкальной литературы и истории музыки училищ и консерваторий. Об этом произведении, равно как и творчестве М.И. Глинки в целом, существует обширный корпус трудов, из которых наиболее важными для нас были исследование О.Е. Левашёвой, [1, 2], монография Б.В. Асафьева [3], творческая автобиография М.И. Глинки «Записки» [4], а

также хрестоматия, содержащая высказывания о творчестве композитора и его важнейших произведениях [5].

Основная часть. Глубокий знаток русской музыки и чуткий педагог-музыкант Д.Б. Кабалевский не мог не включить «Арагонскую хоту» М.И. Глинки (вместе с «Камаринской», фрагментами обеих опер) в свою программу по музыке для общеобразовательных школ. Опираясь на опыт Кабалевского, этот симфонический шедевр на уроках музыки предлагают изучать его последователи, авторы нескольких различных УМК по музыке: Е. Критская, Г. Сергеева, Т. Шмагина; В. Усачёва, В. Школяр, Л. Школяр и др. С «Арагонской хотой» Д.Б. Кабалевский предполагал знакомить детей в 1-й четверти 2-го класса – при изучении темы «Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость» (в данном случае имеется в виду более старый вариант его программы, рассчитанный на

7 лет обучения [6, 7]). На 5-м и 6-м уроках 1-й четверти дети слушают главную тему «Хоты» и участвуют в её исполнении, отбивая ритм на бубнах (тамбуринах) и кастаньетах. Далее учитель с детьми возвращается к сочинению Глинки в конце 2-й четверти того же 2-го класса – в теме «Интонация». В более новой редакции программы, рассчитанной на 8 классов и подготовленной Г.П. Сергеевой и Е.Д. Критской в 2004 году [8] «Хота» впервые затрагивается в 1-й четверти 3-го класса, и вновь в теме «Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость». К сожалению, в этой новой редакции программы при изучении темы «Интонация» шедевр Глинки не назван в списке примерного музыкального материала, однако это отнюдь не исключает возможности самостоятельного обращения к нему учителя музыки. Отметим, что «Хоту» с успехом можно включать и в тему «Между музыкой моего и других народов нет непреходимых границ».

Итак, в редакции программы 1988 года про «Арагонскую хоту» сказано буквально следующее: «При слушании «Арагонской хоты» обратить внимание ребят на то, что вступление построено на интонациях, звучащих очень значительно, в очень медленном движении, никак не предвещающих танцевальную музыку. Благодаря этому главная тема звучит особенно ярко и свежо» [6, с. 80-81].

Важнейшее условие – иметь запись «Арагонской хоты» начиная именно с медленного вступления, предпочтительнее – в цифровом формате, на компакт-диске. Нам неоднократно приходилось убеждаться, что целый ряд учителей музыки, ведущих данный предмет в общеобразовательных школах, как ни странно, знают музыку «Хоты» только с главной темы и проходят мимо замечательной музыки вступления, не узнают его на слух. Между тем замысел Глинки построен именно на контрасте темы вступления и

главной темы: композитор раскрывает образ Испании с двух различных сторон, показывая их сначала поочередно, порознь, а затем объединяя в конце пьесы. Фактор контраста (точнее, способность интонаций создавать этот контраст) как раз и подчеркнут Д.Б. Кабалевским – это хорошо видно из приведенного краткого комментария к программе 1988 года.

Сразу же сделаем еще одну важную оговорку: мы предоставляем самому учителю решать, использовать ли данный материал во 2-м – 3-м классах или позже, когда у детей уже появятся навыки сравнительного мышления. Можно и «разделить» знакомство с шедевром Глинки: дав во 2-м – 3-м классах начальное представление об этом замечательном произведении, вернуться к нему позже, углубив и обогатив это представление (в любом случае мы считаем необходимым самому учителю музыки еще и еще раз поразмышлять над музыкой «Арагонской хоты» – надеемся, что после изучения наших комментариев он сможет глубже постичь композиторский замысел этой Испанской увертюры).

Перейдем теперь к раскрытию сложного, многопланового контраста между темами вступления и главной партии «Арагонской хоты».

Вступление звучит в характере *Grave* – тяжело, важно, торжественно. Тоника вступления – *до минор*, который, однако, вырисовывается не сразу: сначала тональность колеблется и часто меняется. Чрезвычайно красочно звучат сопоставления далеких аккордов – фа-мажорного, ре-бемоль-мажорного и ля-мажорного трезвучий – в сочетании с контрастом *ff* и *p*, а также тембров разных групп оркестра. Несколько позже в до миноре провозглашается основная тема вступления – с краткими, но грозными пассажами низких струнных и многозначительными повторами звука «соль» у медных духовых.



Фанфарность, столь важная во вступлении, была заявлена в нем с самого начала: здесь дважды звучали ходы по мажорному

трезвучию у валторн и труб. Сама же фанфара напоминает военный сигнал, заставляющий здесь сосредоточиться и насторожиться.



Вступление заканчивается на звуке «соль» и на вопросительном аккорде доминанты к до минору. Этот неустойчивый (именно «сурово вопрошающий!») характер неразрешенной доминанты все учащиеся прекрасно почувствуют – стоит лишь заострить их внимание на данной гармонии.

Главная тема – цитата подлинной испанской народной мелодии – звучит в ми-бемоль мажоре, в темпе и характере *vivace* (скоро, живо). Ее исполняет солирующая скрипка на фоне арфы и струнных, играющих щипком (*pizzicato*). Эта тема никак не подготавливается во вступлении – наоборот, Глинка тщательно подчеркивает контраст между вступлением и главной темой. Несколько позже, во втором проведении темы к звучанию темы добавляется важный тембр кастаньет – испанского народного ударного инструмента (в буквальном переводе его название означает «каштаньты», «каштанчики», так как раньше кастаньеты делались из скорлупок каштановых орехов). Тема хоты звучит легко, изящно, воздушно, изобилует мелодическими «изгибами», «завитками». Принципиально важный момент – использование скрипки соло: смысл данного приема – в том, что танец начинает *девушка-солистка* – молодая, гибкая, грациозная испанка. Арфа и струнные *pizzicato* здесь имитируют звучание гитар – на них играют аккомпанирующие девушке юноши, мужчины, стоящие

вокруг нее (по понятным причинам Глинка не мог включить гитару в состав оркестра «Арагонской хоты» и воспроизвел ее тембр с помощью арфы и струнных, играющих щипком). Постепенно к девушке-солистке присоединяются другие танцующие, и танец в процессе развития из сольного становится массовым – словно всенародным.

Вдумаемся теперь в смысл яркого и, как уже говорилось, многопланового контраста между вступлением и главной темой. Кроме очевидного различия выразительных средств (медленно – оживленно, тональная неопределенность и минор – ясный мажор), это также контраст *фанфарности и танцевальности*. Характер музыки вступления – рыцарски-суровый, героический, тогда как главная тема – легкая и грациозная: за этим стоит противопоставление *мужественности* (силы, твердости, стойкости) и *женственности* (обаяния, изящества, гибкости). Вступление словно воскрешает перед нами героическое прошлое Испании – рыцарский дух, средневековые замки с их высокими, неприступными каменными стенами. Главная же тема – картина жизнерадостного народного праздника, разворачивающегося на наших глазах. Так вырисовываются еще два смысловых оттенка контраста: *прошлое – настоящее* и *рыцарско-аристократическое – простонародное*. Если во вступлении словно слышатся (и видятся!) сумерки, на-

стороженная тишина (в которой часовые подают друг другу трубные сигналы на башнях замка, перекликаются друг с другом – они словно чутко следят за тем, не приближается

ли враг), то в главной теме – ясный летний день в долине, озаренной щедрым, жарким солнцем Испании.

Итак, в итоге мы можем выстроить следующую схему:

Вступление	Главная тема (начало)
минор; сначала – тональная неопределенность	мажор; сразу ясное ощущение тоники
медленно, тяжеловесно	оживленно, легко
фанфарность	танцевальность
массовость, коллективность	сольный танец
мужественность, твердость	женственность, грациозность
рыцарское, аристократическое	простонародное
далекое прошлое, страницы истории	настоящее; народный праздник, разворачивающийся на наших глазах
сумерки	ясный солнечный день

Программные ассоциации «Арагонской хоты» (так же, впрочем, как и всех других симфонических произведений Глинки) очевидны, но программность носит здесь не театральную-конкретную, а обобщенный характер. Будучи слишком буквальными и прямолинейными, эти ассоциации могут огрублять и схематизировать смысл музыки, поэтому при их выявлении надо быть осторожным и деликатным. Учителю, вероятно, целесообразно с помощью наводящих вопросов приблизить детей к пониманию глубинного смысла тем вступления и главной партии, их *различной интонационной природы*. Разумеется, к слушанию музыки при этом нужно возвращаться несколько раз, углубляя и уточняя ее восприятие детьми.

Отметим, что сходной многоплановостью контраста отмечены и другие сочинения Глинки. Так, с нескольких точек зрения противопоставлены русские и поляки в опере «Жизнь за царя»: если первые охарактеризованы народной музыкой вокально-песенного типа, звучащей неторопливо, плавно, то вторые – музыкой придворной, ярко танцевальной, с обилием синкоп и острых, энергичных пунктирных ритмов. У русских очень важны индивидуальные характеристики персонажей (Сусанин, Антонида, Ваня, Собинин – все имеют в опере сольные номера), тогда как поляки показаны только коллективно, безликой массой.

Нельзя не вспомнить и «Камаринскую», где темы свадебной и плясовой народных песен, с одной стороны, заведомо различны, контрастны в нескольких отношениях, а с другой – имеют общие интонационные элементы, мастерски раскрываемые в развитии и сближающие одну тему с другой. Прежде всего, отличается жанровое предназначение народных песен – свадебная и плясовая. Резко контрастен их темп: медленно – быстро. Первая тема вокальна по своей природе, излагается полифонически (мелодия песни окружается певучими подголосками), вторая – чисто инструментальна, представляет собой довольно простой остигнутый наигрыш, в котором преобладает гомофонно-гармоническая фактура. Свадебная песня развивается свободно и непринужденно – гармонизуя ее, Глинка несколько раз меняет тональность, тогда как тема «Камаринской» выдержана в ясном мажоре и опирается на простейшую аккордовую основу из главных трезвучий лада.

Обе народные темы предстают как воплощение важнейших, коренных качеств национального менталитета – доброты, душевной широты, с одной стороны, и оптимизма, умения радоваться жизни – с другой. Однако все эти качества, в свою очередь, говорят о душевной стойкости, силе характера, исконно присущих русскому народу и столь необходимых в непростых условиях его жизни.

В итоге симфоническая фантазия «Камаринская» раскрывается перед слушателем как философский портрет русского народа, написанный звуками, как воплощение его «образа мыслей и чувствований» (А.С. Пушкин), и сближение тем двух русских народных песен в процессе их развития есть не что иное, как свидетельство ощущения и понимания глубинного единства, взаимосвязи тех сторон, которые они символизируют [9].

Заключение. В настоящей статье мы стремились показать, что контраст у Глинки способен выступать в качестве внутреннего «стержня» сочинения, касаться основ его композиторского замысла. Тем самым подтверждается важность раскрытия и осмысления таких контрастов – как в музыкально-техническом плане, так и в отношении его содержательного смысла в рамках произведения.

Общепедагогический метод сравнения, необходимый в таких случаях, выступает как весьма и весьма эффективный: если отдельно взятое музыкальное сочинение может не произвести на учащихся того впечатления, на которое рассчитывал учитель, то сравнение мгновенно активизирует восприятие и мышление, заставляет глубже вдумываться и «вчувствоваться» в живую материю музыки. Нелишне напомнить, что сравнивать можно отнюдь не только один музыкальный фрагмент с другим: общее и различное легко обнаруживается и между разными видами искусств (музыкой и литературой, музыкой и живописью, музыкой и танцем и т.д.) – не го-

воря уже о том, что сравнить можно и искусство с жизнью. Если с помощью сравнения (и в частности, на основе приведенного примера) удастся научить школьников (равно как и самого учителя!) глубже задумываться над искусством, окружающей жизнью, миром и самим собой, мы будем считать нашу цель достигнутой.

Список использованных источников:

1. Левашёва О.Е. Михаил Иванович Глинка. Книга 1. – М.: Музыка, 1987. – 381 с.
2. Левашёва О.Е. Михаил Иванович Глинка. Книга 2. – М.: Музыка, 1988. – 352 с.
3. Асафьев Б.В. Глинка. – М.: Музгиз, 1950. – 312 с.
4. Глинка М.И. Записки. – М.: Музыка, 1988. – 222 с.
5. Слово о музыке: Русские композиторы XIX века. Хрестоматия: книга для учащихся старших классов /Сост. В.Б. Григорович, З.М. Андреева. Изд. 2-е, испр. – М.: Просвещение, 1990. – С. 5-67.
6. Программы средней общеобразовательной школы: Музыка: 1-3 классы трёхлетней начальной школы /Сост. Д.Б. Кабалевский. – Москва: Просвещение, 1988. – 160 с.
7. Программы средней общеобразовательной школы: Музыка: 4 – 7 классы трёхлетней начальной школы /Сост. Д.Б. Кабалевский. – Москва: Просвещение, 1988. – 202 с.
8. Программы для общеобразовательных учреждений. Музыка. 1-8 классы /Под руководством Д.Б. Кабалевского; ред. Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская. – М.: Просвещение, 2004. – 224 с.
9. Цуккерман В. «Камаринская» Глинки и ее традиции в русской музыке. – М.: Гос. музыкальное изд-во, 1957. – 495 с.

Аңдатпа

Пылаев М.Е. **М.И. Глинканың Арагонская хотасындағы контрастылық принципі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Музыкалық-әдістемелік бағыттағы бұл мақалада М.И.Глинка шығармашылығындағы контраст принципін маңыздылығы қарастырылады. Өзінің тереңдігі, көп қырлылығы, мәнерлілігі және интонациялығымен ерекшеленетін «Арагонская хота» испаниялық увертюрасының орындалуындағы контраст егжей-тегжейлі талданады.

Глинка контраст принципін пайдалана отырып Испания образының өткені және бүгінгімен байланысты екі аса маңызды тұстарын көрсетеді. Ұқсас контраст Глинканың басқа да шығармаларына – «Жизнь за царя» операсына және «Камаринская» симфониялық фантазиясына тән. Осындай контрасты ашу және түсінудің ерекше маңыздылығы музыкалық-техникалық және мазмұнды тұрғыда расталады. Бұл үшін тиімді құрал салыстыру әдісі болып табылады.

Түйін сөздер: М.И. Глинка, «Арагонская хота», музыкадағы испаниялық ұлттық бастау, образды және тематикалық контраст, музыкалық педагогикадағы салыстыру әдісі.

Abstract

Pylaev M.E. **The principle of contrast in the “Capriccio Brillante on the Jota Aragonesa” by M. Glinka** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article, which has a musical and methodical orientation, deals with the principle of contrast, important for the work of Mikhail Glinka. Here is in detail analysed the contrast between introduction subject and main subject in Spanish Overture No. 1 “Capriccio Brillante on the Jota Aragonesa”, which is notable for profoundness and multidimensionality, consisting in different genre and expressive means. By using the principle of contrast Glinka shows two sides of Spain, which are most important for him and associated with the past and the present of this country. Similar kind of the contrast is also typical for another works by Glinka – the opera “A Life for the Tsar” and the Fantasia on Two Russian Themes “Kamarinskaya”. The content of the article confirms the importance of such kinds of contrasts, which must be discovered and perceived in its technical and substantial sense. As an effective means for it acts the comparison method.

Keywords: M. Glinka, Spanish Overture No. 1 “Capriccio Brillante on the Jota Aragonesa”, Spanish national element in music, image and thematic contrast, comparison method in musical pedagogy.

МРНТИ 14.35.09

М.Б.ДЖАНАЕВ ¹

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

БІЛІМГЕРЛЕРДІҢ КОМПОЗИЦИЯЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУЫ

Аңдатпа

Мақалада білімгерлердің композициялық қабілеттерін дамытудың теориялық және практикалық әдістері қарастырылады. Объективті тұжырымдар жасауға ықпал ететін әртүрлі әдістер келшенін қолдану мүмкіндіктері мен олардың қорытындыларын салыстырмалы талдау зерделенеді. Тақырыбы мен мазмұны, сондай-ақ көркем деңгейі әртүрлі тапсырмалар негізінде композициялық қызмет нәтижелерін талдау әдісі зерттеледі. Оптималды үйлесімдегі оқыту және тәрбие әдістері мен формаларының түрлі комплекстері арқылы композициялық қабілетті дамытудағы арнайы оқытудың психологиялық педагогикалық негіздерінің маңызы анықталған. Білімгерлердің композициялық қабілеттерін қалыптастырудағы теория мен практиканың бірлігі мен өзара байланысы анықталған. Композициялық қабілеттің жеке компоненттерін дамыту үшін композиция эскизін орындау жұмысының тәсілдері мен арнайы жаттығулары көрсетілген.

Болашақ суретші-педагогтарды даярлауда композиция пәнін көркем-шығармашылық, педагогикалық жағдайларды ескере отырып, теориялық және практикалық әдістер, композицияның заңдылықтары мен ережелері байланысында оқыту негізделген.

Бұл жұмыстың мақсаты болашақ суретші-педагогтардың композициялық қабілеттерін дамыту әдістерін зерттеу болып табылады.

Түйін сөздер: дамыту, оқыту, әдіс, композициялық қабілет, көркем-шығармашылық, білімгер.

Кіріспе. Композиция сабақтарында олардың көркем-шығармашылық және педагогикалық шеберліктерін дамытудың маңызды бөлігі болып табылады. Қоршаған орта-
найы көркемдік қабілеттерін қалыптастыру,

ны көркем-эстетикалық қабылдап сезіну мен қатар білімгерлердің көркем шығармашылық қызмет түрлеріне де байланысты. Көркем білім берудегі маңызды міндеттердің бірі – болашақ мамандардың кәсіби біліктілігімен қатар, олардың шығармашылық қабілеттерін, дүниетанымын дамыту. Бейнелеу өнері мұғалімдерін даярлауда олардың кәсіби және көркем-педагогикалық шеберлігін дамыту композиция пәнінің өзіндік ерекшелігіне сай орындалады. Болашақ суретші-педагог мамандардың көркемдік мәдениеті мен дүниетанымын қалыптастыру көркем-шығармашылық және педагогикалық процестер үйлесімділігі мен бірізді тұтастығына негізделіп жүргізіледі. Композиция сабақтарында көркем-шығармашылық және педагогикалық процестердің ұштасуы, олардың кірігу нәтижелері, көркем-шығармашылық және оқыту әдіс-тәсілдерін өзара тұтас байланыста қарастыруды талап ететіндігін біз өз зерттеулерімізде көрсеткенбіз. Кәсіби маман даярлауда композиция пәнінің өзіндік көркем-шығармашылық және педагогикалық талаптарға сай күзиретті мүмкіндіктері басым. Негізгі мәселе композицияны оқытуда білімгердің меңгерген білімі арқылы, оның шығармашылық танымы мен қиялын дағдыландырып шыңдау негізінде, олардың көркем-шығармашылық және педагогикалық шеберлігін тұтас жүйеде қалыптастыру. Сондықтан, ізденіс жұмысында нақты сабақ материалдары мен тәжірибе негізінде, суретші-педагог даярлауда композицияның маңызын, біз көркем және педагогикалық қызметтегі шығармашылық тұтастық тұрғысында талдап көрсетеміз.

Негізгі бөлім. Теориялық тұжырымдар негізінде теориялық зерттеулерді, дәстүрлі сабақтар мен оқытушылардың тәжірибелерін талдау арқылы, композицияны оқытудың басты бағыттарының межелері мен критерилерінің үш бағыты анықталады:

– қоршаған орта дүниесін, олар туралы түрлі мәліметтерді көркем-пластикалық әсерлі қабылдау (эстетикалық негіз);

– композициялық тақырып, сюжет, көркем таным қызметі, бейнелік елес, бейнелік ой-жүйе (композициялық негіз);

– оқу, білім алу – бейнелеу әдет-дағдыларын, іс-әрекеттерін, бейнелеу машығын игеру және композициялық құрылымда, пластикалық түзілімде бейнелеу қызметі, көркем образды сомдау композициялық жұмыс процесі (оқу, білім негізі).

Бірінші бағытта, қоршаған орта дүниесін қабылдаудағы жеке тұлғаның психологиялық қасиеттері мен іс-әрекеттері қамтылады. Білімгер – өмірді бақылып, таниды. Түрлі құбылыстарды, өмірді, тұрмысты, табиғат мәнін игереді. Олар оның белгілі бір ой-сезімдерін оятып, жадын жаңғыртады. Нәтижесінде композицияның идеясы қалыптасып туындайды. Бастапқы кезеңде жалпылама композициялық құрылым түзіліп шығарманың идеялық мазмұны анықталады. Бейнеленетін нысанды эстетикалық сезіну, көңіл-күй мәселелері алғашқы орында болатындығы байқалады. Келесі жағдайда дүниені тану, көркем пластикалық қабылдау, бейнелік елес, бейнелік ой-жүйеарқылы алған тақырыпта, көркем идея, сюжет, ой-жүйе қалыптастырылады. Тұтастай алғанда реалистік бейнелеу заңдылықтарын сауатты игеру, композициялық құрылым, түс-түстер үйлесімі, композициялық тұтастық т.б. орын алып қоршаған орта дүниесінің көркем пластикалық бейнесі қалыптасады. Соңғы бағытта, оқу, білім беру және композициялық қызмет үрдістерінің өзара байланысында композициялық білім мен сауаттылықты меңгеру, бейнелеу жұмысы кезеңдерінде орындалатын көркем пластикалық ізденіс жұмыстары мен образды сомдау іс-әрекеттері қамтылады. «Композиция есть форма существования Картины как таковой – как органического целого, как смыслового единства» [1, 6 б.]. Көркем туындыны сомдау процесінде оның жеке элементтері мен бөлшектерінің өзара байланыстағы конструктивті-структуралық құрылымы түзіледі. Мұнда композиция бейненің мән-мазмұндық, идеялық-шығармашылық құрылымы болып білімгерлердің нақтылы қызмет нәтижелері қамтылады. Бейнеленетін заттардың заттық-материалдық қасиеттерін,

пішіндік, түстік қатынастарын, кеңістіктік орналасуын бейнелеу, композициялық жазықтықты ұйымдастыра білу дағдылары алдыңғы орынға шығады.

Осы межелерді жүзеге асырудың өзіндік критерилері төменгідей анықталады. Бірінші топ критерилеріне: 1) Эстетикалық қабылдау, сезіну, көркем таным, көңіл-күй, ассоциативті-эмоционалдық сезім, дүниеге деген идеялық-эстетикалық қатынас; 2) Бейнеде бейнеленетін заттың заттық-кеңістіктік қасиеттерін көрсету; түстік және тондық қатынастарды, пішінді, түстер реңктері мен үйлесімін, колоритін дұрыс көрсету; композициялық құрылым, композициялық тұтастықты бере білу; 3) Конструктивті-структуралық құрылымды түзу; бейненің мән-мазмұндық, идеялық-шығармашылық құрылымын табу; бейнеленетін заттардың заттық-материалдық қасиеттерін, пішіндік, пропорциялық, түстік қатынастарын, кеңістіктік орналасуын нақты бейнелеу; 4) Оқу, білім мақсатын түсіну; бейнелеу әдіс-тәсілдерін, мәнерін қолдану машығы, сауаттылығы; оқу міндеттері мен тапсырмаға деген қатынас; оқу мақсатын орындау және композиция шешімін табу; оқушы, білімгер ынта-ықыласы мен көркем-танымдық әрекеті.

Композицияны оқытудың осы аталған басты бағыттарының межелері мен критерилерінің үш негізгі тобы, білімгерлердің композициялық қабілеттерін дамытудың көркем шығармашылық қызмет және педагогикалық психологиялық факторлары болып көрініс табады. Бұл алғашқы екі әрекетті бағыттар композициялық бейнелеу сауаттылығы жүйесіне қатысты болып, композициялық бейнелеудің қарапайым әдет-дағдыларын қалыптастыруда орын алады. Ал, соңғы бағыт өмір мен өнерге деген көркем қатынас пен оқу, білім игеру, көркем таным мәселелерін қамтиды. Бұл критерилер арқылы біз білімгерлердің іс-әрекетінен білімге, тапсырмаға, тақырыпқа деген қатынастарын анықтаймыз. Жалпы осы критерилер арқылы біз білімгерлердің композициялық қабілеттері мен интеллектуальдық сана-сезім деңгейін анықтап, олар-

ды дамыту жолдарын қарастырамыз. «Критерием, оценивающим связь живописного восприятия, изобразительных средств и композиционной составляющей, является выразительность изображения, обусловленная эстетической оценкой изображаемого и художественным замыслом» [2, б.177]. Көркем туындыны сомдау заңдылықтарымен қатар интеллектуальдық және шығармашылық тенденциялар, оқытудағы педагогикалық-психологиялық әдістемелер жүйесінде, білім-тәрбие үрдісінде жүзеге асады. Білімгерлердің композициялық қызметі болашақ бейнелеу өнері мұғалімдерін тәрбиелеудің рухани дүниетанымдық және мәдени аспектілерін тұтастай қамтиды. Басым жағдайларда білімгерлер композицияны шығарма сомдаудың қарапайым формальды тілі, немесе композициялық бейнелеу сауаттылығы деп қана санайды. Бейнені сауатты бейнелеуге қажетті құрал ретінде қарайды. Ал мұндай жағдайда шығарманың идеялық және образдық мазмұнына қатысты композицияның көркемдік, нақыштылық, мәнерлік, әсерлі сезімдік функциялары еленбей қалады. Сондықтан білімгерлер жұмысында композициялық бейнелеу сауаттылығы болғаны мен оның идеялық мазмұндық, көркем образдық мақсаты шешілмей жатады. Формальды сауаттылық композициядағы образдық танымдық мазмұндылықты төмендетіп біржақтылыққа ұрындырады. Көрсетілген себептерге сай композицияны оқыту жүйесі білімгерлердің шығармашылық белсенділігін, образдық ойлауын, көркем-эстетикалық талғамын, өнерге деген кәсіби қызығушылығын және өмір мен өнердегі әсемдікті түсінуін басты міндет етуі керек. Композицияны оқытуда бейнелеу әдет-дағдылары, машықтар, бейнелік визуальдық көру сезімі, зейін мен бақылау, ой-қиял, тұтас көру дағдылары біртұтас оқу процесі ретінде өзара байланыста қарастырылып композициялық қабілетті дамыту мүмкіндігін арттырады.

Композицияны оқытудың психологиялық негіздері, көңіл-күй, көркем-эстетикалық сезім, көркем сана қасиеттері мен сапа-

лары, композициялық қабілет құрылымы мен ерекшеліктері жете қарастырылмаған. Композициялық қабілетті дамытудың алғы шарттарының бірі көркем шығармашылық таным мен әсерлі бейнелік ой-қиялды қалыптастыру екендігі дәлелдеуді қажет етпейді.

Мазмұндық тұрғыда біз композициялық қабілетті дамытудың аталған аспектілерін талдаймыз. Бұл аспектілерге «композитор суретші» өз мүмкіндігінше шығармашылық екпінді сезіммен, импульсті ықыласпен қарап дүниеге деген көзқарасын, сезім-түсінігін жетік көркем бейнелеуге тырысады. Сезініп әсерлі эстетикалық қабылданған дүние, құбылыс сезімдік образ арқылы оның санасында қандайда бір идеяны туындатады. Енді суретші осы ой жүйені, немесе идеяны өзінің шығармашылық ізденісінің бастауы етіп алады. Композициялық негіздегі фактілер, құбылыстар, қисында жағдайлар шығарма тақырыбының мазмұнына айналады. Көрнекі ой-жүйе мен идеяларды, суретші өз туындысында белгілі бір күйдегі көркем образға айналдыруға күш жұмсайды. Және де осы идеяны, ой-жүйені суретші қажетті бейнелеу құрал-тәсілдермен шынайы образдық-сезімдік формаға айналдырады. Оған композициялық бейнелеу құралдарымен, әдіс-тәсілдерімен материалдық пішін, көркемдік қасиет, сезімдік әсер беріп көркемдік образды сомдайды. Қорыта келгенде бейнелік ой-жүйені, идеяны тақырыпқа негіздеп айқындау композицияның көркем эмоционалды-сезімдік, образдық сапалы қасиеті болып табылады. Ал, ой-жүйені, идеяны көркем бейнелік тәсілдермен материалдандыру композицияның бейнелік образдық қасиеті болып қалыптасады. Бұл композициялық қабілетті дамытудың алғы шарттары. Аталған мәнділіктер мен сапалар композицияның мән-мазмұндық және формальдық қасиеттерін көрсетеді.

Бұл көркем ой-жүйені эстетикалық нақышты әсерлілікке объективтендіріп ақиқаттылыққа ендіру, көркем бейненің басты композициялық қасиеті. Композицияның басты эмоционалды-сезімдік қатынастары композицияның осы сапалары мен ақиқат

белгілерінен туындайды. Мұның бәрі тұтастай алғанда композицияның көркем-эстетикалық құндылығын айғақтай отырып, композицияның басты сапалары мен қасиеттерін жан-жақты зерттеп анықтауға, оны оқыту процесінде толық жүйеде қолдануға мүмкіндік береді. Айтылған дәйектемелерге байланысты композициялық қабілет құрылымына – қоршаған ортаға деген эстетикалық қатынас, сезімталдық, ынта, ықылас, көркем талғам, шығармашылық ой-қиял, елес, бейнелі көру, образдық елестету мен ой-жүйе, тепе-теңдікті, ритмді, пропорциялық қатынастарды, контраст ұғымдарын, түстер үйлесімін, кеңістіктік өрісті, бейнелеу стильін, композициялық тұтастықты, нақышты мәнерлеу тәсілдерін т.б. көркем бейнелеу элементтері мен ұғымдарын зейінді түйсіну сезімдері жатады. Бұл факторларды білімгер толық меңгеріп композициядағы өз мүмкіндіктерін, икемділіктері мен машық-дағдыларын қалыптастырып, олар туралы нақты көзқарастары мен түсініктерін толықтырып отырады. Сөйтіп білімгер өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін осыларға сай адекватты түрде бағалап, осы факторларды түйсініп қалыптастыруда өзін бағыттап отыруының бастапқы көзі болып табылады. «Отсюда следует два вывода, чрезвычайно важных для педагога: для каждого индивида значим собственный мир восприятия окружающей действительности; этот внутренний мир не может быть до конца познан никем извне; ...самосовершенствование, развитие происходят на основе взаимодействия со средой, с другими людьми. Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых или скрытых контактов» [3, б.11].

Оқытушы, бұл жағдайда әрине өз кезегінде болашақ педагогикалық қызметте қажетті қасиеттерді, дағдыларды жан-жақты меңгеруіне мүмкіндіктер туғызып, білімгерді шығармашылықпен оқуға ынталандырады. Осылайша композициялық қабілетті анықтауға түрлі әдістемелердің комплексті жүйесі ұсынылады. Осы комплексті жүйедегі өзара қатынас пен бақылау және салыстырма-

лы талдау, тәжірибеде қолдану объективті тұжырымдар жасауға мүмкіндік беретіндігі сөзсіз. Композициялық қабілетті анықтап, оны қалыптастырудың түрлі әдістемелерінің комплексті жүйесін төменгідей көрсетуге болады: олар, түрлі мақсат пен деңгейдегі композициялық бейне мазмұны мен формасын талдау; графикалық, түстік және тондық бейнелік композициялардың құрылымдары, мазмұны мен формаларын анықтау; композициядағы көңіл-күй әсері мен образдық мүмкіндіктері; композиция құрудағы әдіс-тәсілдер мен құралдар; түрлі деңгейдегі композициялық жаттығулар мен бейнелік салулар, ақпараттық және интерактивті оқыту тапсырмалары т.б.

Композициялық қабілетті қалыптастырудағы басты мәселе теория мен тәжірибені ұдайы өзара байланыста оқыту. «Поэтому, соотношение специфической природы образования и изобразительного творчества дает основание их комплексному изучению. На практике отчетливо проявляется также плодотворное влияние изобразительного творчества на художественно-эстетическое воспитание и образование. Тенденцией изучения данного вопроса, является изучение от дифференциации педагогической науки и художественного творчества к их интеграции. В этом контексте также рассматриваются вопросы сознательного, бессознательного, интуиции и психологии творчества. Поэтому интегративные тенденции в изучении данной проблемы очень важны. Объединяющим началом взаимодействия образования и художественного творчества служат цели художественного обучения и воспитания личности» [4, бб.26-27.].

Әрбір тапсырма мен сабақ мақсатына сәйкес композиция теориясы мен заңдылықтарын, оның эмоционалды психологиялық аспектілерін, көңіл-күй, сезім, мән-мазмұн, көркемдік мәнер мен нақыштылық т.б. образдық көркемдік қасиеттерді композиция әдіс-тәсілдерімен, құралдарымен бейнелі пайымдау жолдарын теориялық және практикалық тұрғыда көрсетіп, білімгер санасында бекітіп дағдыландыру. Бұл әр

сабақта тұрақты түрде жүргізіліп отырғаны жөн. Әрине мұндай жаттығу тәсілдері композициялық графикалық, түстік, тондық, мән-мазмұндық эскиздер мен ізденіс этюдтерін орындау барысында жүзеге асырылып отырады. Мұндай жаттығу жұмыстары композицияның теориялық негіздері мен заңдылықтарын, эстетикалық және психологиялық аспектілерін қамтып отыруы тиіс. Композиция эскизі білімгерлердің композициялық қабілеттерін дамытудың негізгі формасы болғандықтан, оны белгілі бір деңгейдегі теориялық кіріспе түсініктер мен ақпараттар бергеннен соң бастаған жөн.

Қорытынды. Композициялық қабілет компоненттері арнайы сюжеттік мазмұндық, түстік динамикалық немесе графикалық ой-жүйелік мәндегі форэскиздер мен эскиздер орындау процесінде қалыптастырылады. Осы тұста композициялық қабілетті дамытудың алғы шарттарының бірі, білімгерлердің нысанды бейнелі қабылдау, тұтас көру, көру ес-елес, бейнелік зейін, образды, бейнелі көру-қабылдау, көркем танымдық ой-жүйе, шығармашылық ой-қиял аспектілерін эмоционалды-эстетикалық тұрғыдан қарастырып, композициялық шығармашылық қызметте қолдану мүмкіндіктерін ескеріп отыру қажет. Бұл мәселелерді игеру үшін төменгідей тапсырманы қарастыруға болады. Композициялық эскиздер орындауды алғаш натуралық қойылымнан бастаған дұрыс. Мұнда композициялық қабілетті қалыптастыру әдістемесі психологиялық, педагогикалық факторларға негізделіп теория мен тәжірибені ұштастырып отыруы маңызды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Даниэль С.М. Картина классической эпохи. Проблема композиции в западноевропейской живописи XVII века. –Л.: Искусство, 1986. – 199 с., 12 л. ил.
2. Қожағұлов Т.М. Критерии оценки живописных умений студентов начальных курсов художественно-графических факультетов // Жоғары білім мен ғылымды модернизациялау: инновациялық дамудың жолдары мен перспективалары: Академик Т.С.Садықовтың 70

жылдығына арналған халықаралық ғылыми конференция материалдары (18 қазан 2008ж). – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2008. – 792 б.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров /Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров /Под ред. Е.Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

4. Джанаев М.Б. Взаимосвязь образования и художественного творчества в организации обучения и художественной деятельности учащихся //Бъдешите изследвания-2013: Материали за IX Международна научна практична конференция, 17-25 февруари 2013 г., Том 14. – Педагогически науки.– София.: БялГРАД-БГ ООД, 2013. – 70 с.

Аннотация

Джанаев М.Б. **Развитие композиционных способностей студентов** //Педагогика и психология, №1 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются теоретические и практические методы развития композиционных способностей студентов. Изучаются возможности применения комплекса разнообразных методов и сравнительный анализ их результатов позволяющих сделать объективные выводы. Метод анализа результатов композиционной деятельности изучается на основе задания и упражнении различных по тематике и содержанию, а также художественному уровню. Определена роль психолого-педагогических основ специального обучения в развитии композиционных способностей комплексом разнообразных, оптимально сочетающихся форм и методов обучения и воспитания. Выявлена взаимосвязь и единство теории и практики в формировании композиционных способностей студентов. Показаны приемы работы над эскизами композиции и специальные упражнения для развития отдельных компонентов композиционных способностей.

Обоснован, что при подготовке будущих художников-педагогов предмет композиция должен изучаться с учетом художественно-творческих, педагогических условий во взаимосвязи теоретических и практических методов, закономерностей и правил композиции. Целью данной работы, является изучение методов развития композиционных способностей будущих художников-педагогов.

Ключевые слова: развитие, обучение, метод, композиционные способности, художественное творчество, студент.

Abstract

Dzhanayev M.B. **Development of students' compositional abilities** //Pedagogika and psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abai.

The article considers theoretical and practical methods of development of students' compositional abilities. The possibility of using different techniques and comparative analysis of their results allowing to draw objective conclusions are being studied in the paper. The results of compositional activity are analyzed on the basis of tasks differing from each other in subject matter, content and artistic level. The role of psychological and pedagogical bases of special education in the development of compositional abilities is determined by a complex of diverse but optimally combining forms and methods of teaching and upbringing. It was established that both the theory and practice is very important in the formation of compositional abilities of students. The paper demonstrates sketching techniques and special exercises for the development of individual components of compositional abilities.

It was substantiated that the future artist-teachers should be trained taking into account the artistic, creative, pedagogical conditions in the interrelation of theoretical and practical methods, patterns and rules of composition. The purpose of this work is to study the methods of developing the compositional abilities of future artist-teachers.

Keywords: development, teaching, method, compositional abilities, artistic and creative, student.

МРПТИ 18.49.01

A. KUSSANOVA¹

¹T.Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts
(Almaty, Kazakhstan)

AN EDUCATIONAL PROCESS IS IN A CHOREOGRAPHY

Abstract

The purpose of this article is identification and studying of features of the organization of teaching and educational process in choreographic collective, to open specifics and “indivisibility” of the matter in the solution of pedagogical, social and creative tasks.

This article describes the forms and methods of educational work in choreographic collective, shows the main activities on the lessons of choreography and their relationship. Discussed and disclosed methods of educational work of the teacher-choreographer in choreographic collective as part of the educational and training work (mastery), in turn comprising exercises, staging and rehearsal work.

Relevance of article is caused by practical need to identify the potential role of the teacher in the educational process in the choreographic team for the formation of its members as performing and professional skills, as well as moral, aesthetic, patriotic and cultural identity.

Keywords: teaching and educational work, teaching activities, performance skills, professional skills, choreographic collective.

Introuduction. Education of the student means of choreography, besides education and training in mastery, bears in itself and the huge potential of development in its moral and, personal, esthetic and common cultural values and skills which is difficult for overestimating.

Education is in close connection with process of education and training, these are two parties of uniform activity of the teacher in the course of formation of the personality. The teacher V.A. Sukhomlinskiy noted: “The doctrine is only one of petals of that flower which education in a broad sense of this concept is called. In education there is no main petal among many petals creating beauty of a flower”. In other work he emphasized: “Unless it is possible to create outlook without training and education? Unless it is possible to cultivate human soul, without meaning what the person sees, knows, learns, interprets in the course of education? On the other hand, unless education out of education of outlook is imaginable?” These provisions of the outstanding Soviet teacher have a direct bearing and on the head of choreographic collective who is obliged to bring up professionally in each

student his human values of goodness, justice, honesty [1].

Teaching and educational work is an important component and an indispensable condition in creative activity of choreographic collective. Specifics of this process combine as art and performing, so all-pedagogical and social moments. Performing level, viability and prospects of creative growth directly depend on quality of teaching and educational work.

The organization of teaching and educational work in choreographic collective is process difficult and multilateral, demanding realization of the whole complex of organizational, pedagogical and art and performing techniques which are directed on formation at students of mastery, social and moral culture, art and esthetic development.

The most effective unity of training and education in the creative process, and the awakening of the desire to develop the skill to cause the need for it and on the basis of an interest to carry out a focused artistic and creative process in which organically combined pedagogical and creative tasks. Under this condition, the

process of learning becomes a collective choreographic process and the education of the person.

Teaching and educational process in choreographic collective consists of upbringing and educational-training work.

Education of mastery or educational and training work, includes, trial, production and rehearsal work.

The manager must use all the tools that make it possible to broaden the horizons of students, improve their cultural level. First of all, the head should be well acquainted with his students, to know the tastes and interests of each of them. This allows the head of the right to conduct educational activities to develop students' sense of community and friendship. The correct organization of occupations of collective, continuous conversations rolling out on various subjects will help to carry out this task to the head. Pledge of the good organization and successful work of collective is strict disciplines [2, p.26].

In keeping with the plans scheduled in advance, the manager must be carried out with the team in the first place, such discussions which would convince them that these studies are necessary. It is useful to organize a meeting with ballet dancers who would tell pupils about the difficult daily work. It is possible to show to pupils draft rehearsals of professional collectives, to organize visit of concerts, performances.

In the subsequent period – during production work to create an artistic image in dance and it is correctly to learn its contents, it is necessary to study carefully everything, to a subject of the chosen dance. For this purpose the head will be able to lead a number of special discussions with pupils, to acquaint them with different materials. Here too will bring benefit and cultural campaigns in at cinema, the museums and art galleries, reading fiction, collective creative discussions of the seen performances, concerts.

The manager must skillfully direct the discussions, explaining all the complex and obscure, ensuring that the participants expressed their opinion about what they saw or heard. This

work becomes complicated for heads of amateur performances, who are in the regional centers or rural areas. The head of such collective must to watch the press and regularly inform collective on all new, connected with public life and art, to build the conversations on material of the issued articles or books, the seen movies.

The plan of measures on teaching and educational work needs to be built with specifics of this or that collective. Work of collective the repertoire plan which is formed with the obligatory accounting of performing opportunities of pupils forms a basis. In the course of work on repertoire the main educational work in collective is conducted. Besides, the collector which created highly artistic repertoire owns the strongest lever on the viewer. Therefore the head of collective is obliged to approach with big thoughtfulness selection of repertoire. At a repertoire choice the head should consider training terms, age and possibilities of performers.

Generally it has to consist of national and scenic dances, the classical repertoire can be entered only in case in collective there is a group of the participants who are going in for choreography (a lesson of classical dance) systematically within 5-6 years.

Methodically correct selection of repertoire plays a very important role in the growth of the creative team and the right of its development. The main theme of dance productions to be the reality of our life and the life of the students themselves, their friendship, study, etc. folk dance work is permeated with cheerfulness, deep optimism and humor inherent in all people, but to humor in statements should be treated thoughtfully and carefully, avoiding any befuddling or vulgarization of the image. The humor and satire in dance have to cause laughter and condemnation, to help to eradicate the shortcomings and mistakes shown from a scene.

Working on repertoire, the head is obliged to achieve artistry of his execution. Execution of difficult dances by technically unprepared collective doesn't give it the chance to fulfill this obligatory requirement. Besides, the head

is obliged to treat carefully national creativity and has to itself kindly his nobility – truthfully to open its image of these people and its best qualities. In the first year of training the head can put 1-2 national dances, and any another of the closest on nature of the dancing culture. Within the second year training the head can prepare two more, three dances, considering that possibilities of collective after digestion of the passable material extends.

It can already put small, simple subject statements a basis for which national dance will form besides.

Occupation of collective have to be under construction according to in advance drawn up plan. Each stage of work has to follow integrally from previous and prepare the following. Mastery in dancing choreographic art is based on mastering equipment. Acquisition of the main skills of vocational school as well is necessary for participants of art collective as studying of musical notation is necessary at music school.

As the repertoire of art collectives consists of national dances, for these reasons it is recommended to carry out the mixed trial, i.e. classical with addition of characteristic exercises. In the first year of training work at the machine consists of the main exercises of classical trial with addition in the second half of the year of the elementary characteristic exercises. Late elements of national dance it is studied in compliances with the repertoire plan. This plan is formed by the principle of transition from simple exercises to difficult, of course depending on digestion of material by pupils. In the national republics it is desirable to begin production work with learning of dances of the republic.

The second year of study at the training has to be filled with a large number of specific exercises and elements of folk dance. However, the classic exercise should always be the basis of training work at the bench. The practical training sessions is preceded by a number of organizational issues.

First of all classes in choreography require certain conditions. For lessons in choreography should be given a room large enough area

(approximately 70-80 m²) is warm, bright and well ventilated, with good sex. Floor must be wood, planed, unpainted, in any case, not a stone. If the room is parquet floor, then rub it can not be. At least two times a week is necessary to wash the floor in such a way that by the start of classes he had to dry. Classrooms should be equipped with machines, i.e. sticks attached to the wall is strictly parallel to the floor, on the brackets. The height of the attachment of the portable tools 105 centimeters from the floor, the diameter of the sticks 5-6 cm, the distance from the wall 25-30 cm. You can use portable tools on a wooden stand. Support of the machine must be strong and sustained. The team should be provided with special clothing and shoes. It is not appropriate to combine in a single group of students with different skills choreographic knowledge.

Classes should be held firmly established in the days and hours 2-3 times a week for 1.5-2 astronomical hours (depending on age).

Performance in the group concerts begin during the first year of study can take place no earlier than 4-5 months after the start of classes. Senior group can begin to live performance through 1,5-2 months with the old repertoire. And after 3-4 months with a new one.

The teacher-choreographer on the first occupations has to tell about the forthcoming creative tasks, about nature of occupations, and also with all gravity and severity has to raise a question of discipline.

It is necessary to explain to pupils that only during very persistent work they will be able to reach dancing plasticity, ease, clearness, and also expressive execution of dance [3, 48].

From the beginning, students should understand that sustainability plays a very important role in the development of dance technique and that the gradual mastery of it as a result of the exercises at the dance machine is the essential prerequisite for the fulfillment of any dance movement. It is also necessary to develop the muscles and ligaments, fluent movements of the hands and the head, to achieve the so-called turnout. The absence of these basic dance skills makes it impossible to acquire the right

of freedom of movement and dance forms. Approach to learning the exercises should be very careful. All exercises are learning at a slow pace. Increasing the pace should be only when the exercise is completely mastered by students. Each exercise should be carried out alternately with the right and left legs of 4 times and gradually to 16 times.

In the middle of the hall on the basis of passed elements of folk dance studies need to learn the dancing etudes. These classes are undoubtedly interested students develop them dance and artistry, and the initial training sessions will not seem boring to them. To the teacher-choreographer before starting a practical training it is necessary to study the movements and a methodical apportion on textbooks of classical and national and scenic dance. The whole training process should be built so that the methodical, consistent to prepare learners to fulfill their artistic tasks - for performances with individual dances staged entire scenes.

To learn how to dance well and freely control the body, it is necessary to work persistently and systematically mastering the technique of dance. Without it it's impossible to create an impressive artistic image. To improve dance technique requires constant training, which includes a series of special exercises to be

performed in strict sequence (a sequence of classical Exercise), and the study of individual elements of folk dances.

Managers do not consider it necessary to engage with the staff training work, it is difficult to admit a fixable error. This category of heads is concerned that students grasped on the fly only a rough diagram of a few basic movements, and, based on their work places. Often leaders are forcing teachers, choreographers each month to release new music room, believing that it is the task of the artistic team. This view is profoundly mistaken.

Managers should keep in close contact with the teachers, choreographers interested in creative work and the growth of the team, control the quality and direction of the work, taking care of the needs of the team, to help in organizational matters.

References

1. Kussanova A.E. Choreography education of rising generation of Kazakhstan //Bulletin of Academy of Pedagogical Sciences. – 2014. – №3.– P.125-130
2. Sukhomlinsky V.A. About education. – М., 1973. – 136 p.
3. Kremer L.M. Methods of teaching choreographic disciplines. – А., 2006. – 89p.

Аннотация

Кусанова А.Е. **Учебный процесс в хореографии** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

Целью написания данной статьи является выявление и изучение особенностей организации учебного процесса в хореографическом коллективе, раскрытие специфики и «неделимости» данного вопроса в решении педагогических, социальных и творческих задач.

В статье описываются формы и методы организации учебной работы в хореографическом коллективе, показаны основные виды деятельности на уроках хореографии и их взаимосвязь.

Рассмотрены и раскрыты методики учебной работы педагога-хореографа в хореографическом коллективе, как составляющей из воспитательной и учебно-тренировочной работы (исполнительского мастерства), в свою очередь включающей в себя тренаж, постановочную и репетиционную работу.

Актуальность статьи обуславливается практической необходимостью выявления потенциала роли педагога в учебном процессе в хореографическом коллективе для формирования у его участников как исполнительского и профессионального мастерства, так и нравственного, эстетического, патриотического и культурного самосознания.

Ключевые слова: учебная работа, педагогическая деятельность, исполнительское мастерство.

Андамна

Кусанова А.Е. **Хореографиядағы оқу үдерісі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақаланың мақсаты хореографиядағы оқу үдерісін ұйымдастырудың ерекшеліктерін зерттеу және анықтау болып табылады. Берілген мәселелердегі педагогикалық, әлеуметтік және шығармашылық міндеттерді шешудегі олардың ерекшелігі мен «бөліп қарауға болмайтындығын» ашып көрсетілген.

Мақалада хореографиядағы оқу жұмыстарын ұйымдастырудың формалары мен әдістері сипатталған. Хореография сабақтарындағы іс-әрекеттің негізгі түрлері мен олардың өзара байланысты көрсетілген. Педагог-хореографтың оқу жұмысының әдістері. Яғни тәрбиелеудің оқу-жаттығу жұмыстарын құрайтын өз кезегінде қамытылған тренаж, қойылымдық және дайындық жұмыстары қарастылып талданған.

Мақала өзектілігі хореографиядағы оқу педагогтің әлеуетті рөлін анықтау үшін практикалық қажеттілігі оның мүшелерінің орыдаушылық және мәдени өзсанасын, патриоттық, эстетикалық, адамгершілік және кәсіби шеберліктерін қалыптастыруына себепші болды.

Түйін сөздер: оқу-тәрбие жұмысы, педагогикалық қызмет, орындау шеберлігі, кәсіби шеберлік, хореографиялық ұжым.

МРНТИ 16.01.45

Г.А. АМАНГЕЛДИЕВА¹

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

ОШИБКИ В ОНЛАЙН-ПЕРЕВОДАХ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭРРАТОЛОГИИ

Аннотация

Модернизированные технологии и глобализация информатизации позволяют современному человеку рационально использовать время. В системе интернет можно встретить множество русско-казахских онлайн-переводов, предлагающих свои услуги, которыми пользуются не только студенты и деловые партнёры, но даже профессиональные переводчики.

Автор выделил типичные ошибки в онлайн-переводах и классифицировал их: к первому ряду относятся синтаксические ошибки, так как в подобных случаях нарушаются нормы построения словосочетания и предложения; ко второму ряду – семантические ошибки, которые встречаются в притяжательных прилагательных, образованных от имён родства; третий ряд ошибок составляют особенности семантики цвета.

Рассмотрев словосочетания, в переводе которых программа выдаёт девиантные варианты, автор приходит к выводу, что электронный переводчик не имеет возможности мыслить, как человек, вставляя не подходящие по смыслу слова. Однако сейчас есть вероятность объяснить появление таких девиатов и предостеречь от них обратившегося к онлайн-переводу. Автор считает, что в области эрратологии онлайн-переводы должны занимать определённую нишу.

Ключевые слова: онлайн-перевод, девиаты, стилистические ошибки, семантические ошибки.

Модернизированные технологии и глобализация информатизации позволяют современному человеку рационально использовать время. Так, в системе интернет можно встретить множество русско-казахских онлайн-переводов [12, 13, 14], предлагающих свои услуги. Услугами онлайн-переводов сегодня пользуются не только студенты и деловые партнёры, но даже профессиональные переводчики.

Помимо удобств, заключающихся в мобильности и простоте использования, онлайн-переводы предлагают транскрипции, возможности услышать произношение слов. Если исходный текст относится к специфической отрасли, то онлайн переводы предлагают свои услуги из специализированного казахского лексического словаря – Бизнес, Интернет, Музыка и другие.

Однако все онлайн-переводчики не отрицают того, что в случае перевода текста с казахского языка на русский и наоборот, как с любым другим языком, задача заключается в передаче смысла, а не в дословном переводе текста. Но программа не распознаёт контекст фразы и переводит термины дословно.

Мы выделили типичные ошибки в онлайн-переводах и классифицировали их. На наш взгляд, категории ошибок в онлайн-переводах можно включить в определённую область эрратологии. Эрратологию А.Б. Шевнин понимает как «становление общей, универсальной теории ошибок, которая призвана на основе исследований в конкретных науках и экстраполяции результатов выявить и описать концепт «ошибка» выведя за его пределы сходные понятия, типологию ошибок, их причинно-следственные связи и

закономерности их появления в зависимости от условий осуществления деятельности как живыми (человеческими), так и неживыми (техническими, кибернетическими) субъектами этой деятельности [2, с. 200].

К первому ряду ошибок относим синтаксические, так как в подобных случаях нарушаются нормы построения словосочетания и предложения. Их возникновение можно объяснить тем, что казахский и русский языки относятся к разным языковым семьям: казахский – к тюркской, а русский – к славянской группе индоевропейской семьи.

1. В казахском языке не существует предлогов, но имеются послелогии (септеуліктер), которые стоят после знаменательного слова и требуют определённых падежей. По своему значению послелогии соответствуют русским предлогам.

2. В казахском языке отсутствуют согласования прилагательного и существительного по падежу и числу.

Обратите внимание на перевод, который выдала программа онлайн-перевода с трёх официальных сайтов: *Zakon.kz.*, Яндекс Переводчик, *NurKZ*:

Таблица №1

Онлайн-перевод с русского языка на казахский язык

№	Русский язык	№	Казахский язык
1.	По реке плывёт маленькая лодка.	1.	Өзенінде жүзіп кележатқан кішкентай қайық
2.	Захожу в просторный кабинет.	2.	Ұжымымның да кең кабинет.

Таблица №2

Онлайн-перевод с казахского языка на русский

№	Казахский язык	№	Русский язык
1.	Мен үлкен бөлмеге кірдім.	1.	Я и в большой комнате.
2.	Оның анасы өте мейрімді.	2.	Его мама очень добрые.

Таблица №1 показывает, что в результате онлайн-перевода с русского языка на казахский нами обнаружены следующие ошибки: 1. *по реке* – *өзенінде* (вместо *өзенбойы*); 2. *Захожу в просторный кабинет* – *Ұжымымның*

да кең кабинет (вместо *Кеңкабинетке кіріп келем*).

В таблице №2 мы зафиксировали следующие ошибки: 1. *Мен үлкен бөлмеге кірдім* – *Я и в большой комнате* (вместо *Я вошёл в боль-*

шую комнату); 2. Оның анасы өте мейрімді – Его мама очень добрые (вместо Его мама очень добрая).

Таким образом, среди отмеченных нами ошибок есть следующие: выбор неверных послелогов в лексемах казахского языка, неверное согласование в предложениях на русском языке. Это значит, что программа онлайн-переводов еще не имеет единой системы переводов для языков, относящихся к разным языковым семьям и, следовательно, имеющих свои орфографические правила. Однако онлайн-перевод справился с изначальной своей задачей – передачей смысловых эквивалентов.

Но у онлайн-перевода есть и свои плюсы. Отсутствие диалектов в казахском языке заметно упрощает задачу переводчика, так как не выделяются группы с обособленной лексикой или грамматикой.

Ко второму ряду мы относим семантические ошибки, которые встречаются в притяжательных прилагательных, образованных от имён родства.

Известно, что семантика слова может варьироваться в зависимости от контекста говорящего или пишущего. Но ещё сложнее объяснить не знающему или знающему слабо неродной язык семантику концептов. Константы культуры – концепты, которые «появляются в глубокой древности и прослеживаются через взгляды мыслителей, писателей и рядовых носителей языка вплоть до наших дней» [2, с.16]. Константа культуры – это ещё и «некий постоянный принцип культуры» [2, с. 16].

«У каждого слова своя лексико-фразеологическая сочетаемость, или валентность, она национальна (а не уникальна) в том смысле, что присуща только данному конкретному слову в данном конкретном языке» [3, с.99].

Иногда онлайн-перевод приводит к непониманию или недопониманию некоторых сочетаний слов из-за несоответствия их семантики в языке-источнике и языке перевода.

Казахские словосочетания «әжесінің баласы», «атасының баласы» онлайн переводчик переводит как «бабушкин сын», «дедуш-

кин сын». В прямом значении это и есть правильный перевод. Переведённые константы – притяжательные прилагательные – будут являться девиантными, так как русским монолингвам тяжело представить семантику слов *бабушкин сын, дедушкин сын*. Однако каждому казаху известна традиция, в соответствии с которой старший сын отдаёт своего старшего сына матери или отцу и сын считается бабушкиным или дедушкиным.

Интеркаляционную девиацию в казахском языке вызывает русский фразеологизм «с тётчиной руки», т.е. с левой руки, который русскими понимается негативно, в переводе на казахский «енесінің қолынан». По традиции невеста, покинув отчий дом, никогда не возвращается туда, и родственники жениха и жених до конца жизни хранят трепетное отношение к матери невесты.

Противоположные представления встречаются и в пословицах: *Жаман қатынды таяқ бен жөндей алмайсың*. (Плохую бабу розгами не переделаешь) – *Бей бабу молотом – будет она золотом*.

Третий ряд ошибок составляют особенности семантики цвета.

Несмотря на то, что цветовое восприятие всеми группами людей одинаково, языковая концептуализация различна в разных культурах. Так, Г.Г. Шпет отмечает что «всякий язык... развивается сообразно своему небу и своей почве. Язык сообразуется с нравами и образом мысли народа» [4, с. 330].

Цветообозначения, по мнению, Исиной Г.И., являются «одним из основополагающих кодов в традиционном мировосприятии любого этноса» [5, с.65]. Цвет – субъективное восприятие мозгом человека видимого света, отличий в его спектральной структуре, ощущаемых глазом. «Цвет – не универсальное человеческое понятие ...несмотря на постоянное увеличение контактов между человеческими сообществами, все равно среди них есть такие, в которых нет ни заимствованного, ни собственного понятия «цвета»» [6, с.231].

По мнению Г. Почепцова, «свето-цветные проводники, выступающие в обыкновенной

жизни и в тысяче других форм, есть чистой воды семиотика» [7, с.33].

Некоторые из них выходят из нынешнего обихода: гореть бусиной (о ярко-красной ягоде), серый как валенок, тёмный как бутылка [8, с.50], глаза чёрные как вишенки, смуглая как вишенка [8, с.63] и т.д., а некоторые появляются: «Этот негр из далёкой страны не стесняется своей белизны, и лотошник у метро продаёт апельсины цвета беж» [9]; «В Алматы установлен жёлтый уровень террористической опасности» [15], чёрный пиар, графический чёрный цвет и т.д.

В русском языке девять цветов, являющихся основной подсистемой цветообозначений: красный, синий, голубой, черный, белый, зеленый, серый, желтый, коричневый, в современном казахском языке восемь: кызыл, ак, кара, сары, сұр, жасыл, қоныр, көк.

В основном лексика цвета имеет общие признаки, лексемы цвета употребляются простыми прилагательными.

Тем не менее А. Вежбицкая пишет, что «езде пейзаж выглядит по-разному... зелень травы зависит от количества в ней влаги и от расположения на открытом солнце (например, в Австралии местность, покрытая травой, скорее желтая или коричневая, чем зеленая)» [6, с.232].

Белый цвет для казахов и русских, а так же в психологии ассоциируется с положительными качествами, такими как простота, нетронутость. Так в казахском языке словосочетание «ақарман» в переводе *белая мечта*, где под прилагательным «белая» подразумевается «чистая»; «ақ үміт» – *белая надежда* в значении *привольная надежда*; «ақтықдем» – *белое дыхание* в значении *до последнего дыхания*; ақ көйлек ақ көңіл ақ жаулық В казахском языке названия напитков: *молоко, кумыс, айран, шубат* имеют один общий синоним *ақ* (белый). Возможно, это связано с тем, что все молочные напитки белого цвета.

Рассмотрим антоним белого цвета – чёрный. В психологии это символ смерти, тьмы, тишины, конца, траура, несчастья, зависти, подавленности, зла и неуверенности. В ка-

захском менталитете черный цвет ещё и знак мудрости и простоты: «қара халық» – *чёрный народ* в значении *простой, необразованный народ*; «қара тану – хат тану» – *знакомиться с чёрным – знакомиться с письмом*, в значении – *обучаться грамоте, письму*; «қара сөз» – *мудрые слова*; «қара ниетті» – *чёрные мысли*, так говорят о злом человеке; «қара бет» – *чёрное лицо* в значении *позорное лицо*; «қара торы» – *смуглый человек*; «қара жер» – *чёрная земля* в значении – *обычная земля*. Черный цвет используется в значении большого размера и большой силы: «ірі қара» – *огромное чёрное*, так говорят о большой корове, «қара суық» – *чёрный холод* в значении *сильный холод*, «қара тер» – *чёрный пот* в значении – *сильный (обильный) пот*; «қара күш» – *чёрная сила*, обычно так говорят о человеке, одарённом природной силой.

Жёлтый цвет в психологии – символ радости, хорошего настроения, а также предупреждения о чём-то. В казахском языке желтый цвет обозначает богатство, золото, иногда переживания: «сарыуайым» – *жёлтое переживание* в значении *глубокое переживание*; «сағыныштан саргаю» – *желтеть от тоски* в значении *стареть или переживать от тоски*.

Синий цвет является для казахов символом глубины, вечности, неба, постоянства, честности, доброй славы и мира. А.К. Аюпова считает, что «такое символическое значение развивается на основе прямого значения слова «көк» как обозначения цвета, духовно-нравственное значение, связанное с верованиями казахов» [16]. «Көк» в сознании казахов олицетворяется с Тенгри. Казахи поклоняются небу, где проживает Тәңір (Тенгри). «Тенгрианство – самая древняя религия на планете, оформившаяся как философское учение уже в 4 тысячелетии до рождения христианского бога, ставшая матерью семитских и индоиранских религий, заметно повлиявшая на древнеегипетские культуры... давно ждёт своих исследователей» [10, с.271].

Так казахское словосочетание *көк жайлау*, что дословно переводится как *синяя степь*,

не был бы понятен носителям другого языка. Зеленый цвет «жасыл» редко используется, чаще его заменяют словом «көк». *Көк шалғын, көк кілем – синий ковёр* в значении *зеленая трава, көк орайт*. д. *Көкке шығу – дословно выйти в синее* в значении *выйти на маёвку. Көсегесі көгеру – синеть главному, в значении расти в правильном направлении, достигать своей цели, достижение*. Белый, серый, бело-серый окрас животных казахи также заменяют словом «көк»: «*көк ит (синяя собака), көк бие (синяя кобыла), көк қасқыр (синий волк), көк мысық (синий кот), көк айғыр (синий жеребёнок), көк есек (синий осёл), көк атан* и т. д.

Но онлайн-перевод не всегда переводит неверно. Фразы *көкке қарады, тәбесі көкке жетті*, которые дословно переводятся «обратился к синему, вершина достигла синего» онлайн-переводчик выдаёт перевод с правильным значением «глядя на небо, был восторженным»; *көк шай*, что дословно *синий чай*, онлайн-перевод переводит *зелёный чай*.

Перечисленные выше прилагательные в онлайн-переводке искажаются. Из-за такого перевода теряется первоначальный смысл, тот который изначально выражал язык исконной культуры. Онлайн перевод тем самым обрывает связь с культурой и человеком, пожелавшим самостоятельно через интернет перевести константы. Такой феномен Фрумкина Р.М. называет «полукультура», которая «порождает полуязычие» [11, с.166]. По мнению психолингвиста, «полукультура – это не недостаток некоторой «вообщекультуры» или знаний. Это конфликтная ситуация, в которую попадает личность в результате слома традиции» [11, с.166].

Мы рассмотрели словосочетания, в переводе которых программа выдаёт девиантные варианты. Электронный переводчик не имеет возможности мыслить, как человек, вставляя не подходящие по смыслу слова. Каждый народ имеет свои оригинальные культуру и традиции, которые отражаются в его языковой картине мира. Собрать их воедино пока не подвластно компьютеру. Однако сейчас есть вероятность объяснить появление таких

девиатов и предостеречь от них обратившегося к онлайн переводу. В области эрратологии онлайн-переводы, на наш взгляд, должны занимать определённую нишу.

Список использованных источников

1. Шевнин А. Б. Эрратология: пути становления // Вестник ЧитГУ. – 2014. – №4 (55). – С.196-200.
2. Степано Ю.С., Проскурин С.Г. Константы мировой культуры. Алфавиты и алфавитные тексты в периоды двоеверия. – М.: Наука, 1993. – 160 с.
3. Гончаренко О.С., Ушакова Н.В. К вопросу о лингвистических аспектах межкультурной коммуникации. – Минск, 2016, С. 98-101.
4. Шпет Г.Г. Очерк развития русской философии // Г.Г. Шпет. Сочинения. – М.: Правда, 1989. – С. 10-342.
5. Исина. Г.И. О системе цветообозначений в концептосфере английской культуры // Вестник КазНУ. Серия филологическая, 2007.– №4 (103). – С.65-71.
6. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М., 1996. – 426 с.
7. Почепцов Г. История русской семиотики до и после 1917 года. – М., Лабиринт, 1998. – 336 с.
8. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. 11000 единиц, – С-Пб.: Норинт, 2003.– 605с.
9. Филатов Л.А. Апельсины цвета беж. – М.: Эксмо, 2005. – 320с.
10. Сулейменов О. Аз и Я. Книга благонамеренного читателя. – Алма-Ата: Жазушы, 1975. – 304 с.
11. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. испр. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
12. <https://sozdik.kz/>; http://www.zakon.kz/perevodchik_s_kazahskogo_na_russkiy.html /23.12.2016
13. <http://kazakh-russian.translate.ua/ru> <http://translate.meta.ua/ru> /23.12.2016
14. <https://translate.yandex.kz/translator/Kazakh-Russian/> /23.12.2016
15. <https://www.zakon.kz/4797779-zheltyjju-roven-terroristicheskoy.html> /24.12.2016
16. Аюпова Г.К. Цветовой код в выражении культурной информации в лингвокультуре «көк» <http://group-global.org/ru/publication/25320-cvetovoy-kod-kultury-v-vyrazhenii-kulturnoy-informacii-v-lingvokultureme-kok/> /22.12.2016.

Аңдатпа

Амангелдиева Г.А. **Онлайн-аударымдарында кездесетін эрратология объектісі ретінде зерттеу** //Педагогика және Психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая».

Жетілдірілген технологиялар мен ақпараттық жаһандану қазіргі заманғы адамға уақытты ұтымды пайдалануға мүмкіндік береді. Интернет жүйесінде көптеген өз қызметтерін ұсынатын орыс-қазақ онлайн-аударуды кездестіруге болады. Олардың қызметтерімен тек студенттер мен іскерлік серіктестер емес, тіпті кәсіби аудармашылар да пайдаланады.

Автор онлайн-аударымда жие кездесетін қателерге талдау жүргізіп, оларды үшке бөлді: бірінші қатарға синтаксистік қателер жатады, өйткені мұндай жағдайларда сөз тіркестері мен сөйлемдердің нормалары бұзылады; екінші қатарға семантикалық қателер жатады, бұлар сын есімдер арасында кездесетін туыстық атаулар; үшінші қатарға түстің семантикалық ерекшеліктері жатады.

Мағынасы сәйкес келмейтін сөздерді қоятынын ескере отырып, девиантты нұсқаларын талдап, автор электронды аудармашы адам ретінде ойлау мүмкіндігі жоқ деген қорытындыға келеді. Алайда, қазір онлайн- аударушыға жүгінгенге осындай девиаттардың пайда болуын және оларды ескертуге мүмкіндік бар. Автор эрратология саласындағы бір бөлімін онлайн-аудару алуы тиіс деп санайды.

Түйін сөздер: онлайн-аударма, девиаттар, стилистикалық қателер, семантикалық қателер

Abstract

Amageldyieva G.A. **Online translation errors as a subject of erratology investigation** //Pedagogika and psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abai

Upgraded technologies and information globalization enable modern people use their time efficiently. Lots of Russian-Kazakh online translators may be found in the Internet, and their services are used not only by students and business partners but even by professional translators.

The author emphasizes typical errors in online translations and classifies them: the first line consists of syntactical errors as in such cases word combination and sentence forming up norms are broken; the second line consists of semantic errors that are usually met in possessive adjectives, formed from related nominals; the third line consists of color semantic singularity.

After considering word combinations, where the program gives deviant variants, the author comes to conclusion that electronic translators can't think as a human and use insufficient words in translations. But now there is an opportunity to explain such deviates and to warn people decided to use online translation. The author thinks that online translations use to have certain place in erratology.

Keywords: on-line-translation, deviations, stylistic errors, semantic errors.

МРНТИ 14.35.07

А.Б. ДОШЫБЕКОВ¹

*¹Қазақ спорт және туризм академиясы
(Алматы, Қазақстан)*

**ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ-САУЫҚТЫРУ ҚЫЗМЕТІҢ КӨРСЕТУ САЛАСЫНДАҒЫ
МАРКЕТИНГ БОЙЫНША МАМАН ДАЯРЛАУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада дене шынықтыру-сауықтыру қызмет көрсету саласында мамандар даярлаудың кейбір келелі мәселелері қарастырылады. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделеу нәтижесінде Қазақстандағы дене шынықтыру мамандарын дайындаудың бірқатар бағыттары көрсетіледі. Автор 5В010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша білім беру бакалаврының білімділік деңгейіне қойылатын талаптарға сипаттама беруге талпыныс жасады. 5В010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша білім берудің Қазақстан

Республикасының Мемлекеттік білім стандартына жасаған сараптама көрсеткендей – дене шынықтыру және спорт саласының мамандарында менеджмент және маркетинг дамуы маңызды.

Зерттеушілер атап көрсеткендей, дене шынықтыру жүйесіндегі маркетинг шынайы ақиқаттың бір бөлігі, қазіргі қоғам дамуының ажырамас құрамы болып табылады, оның қажеттілігі мен тиімділігі дене шынықтыру қозғалысы дамуының, нарықтық қатынастардың және қоғамның іс жүзіндегі әлеуметтік-мәдени дәстүрлерінің қазіргі деңгейімен тығыз байланыста. Автор В. Н.Зуевтің дене шынықтыру және спорт саласындағы тиімділігі жоғары менеджер қалыптастыру авторлық моделіне сүйенеді.

Түйін сөздер: маркетинг, қызмет көрсету, дене шынықтыру-сауықтыру қызмет көрсету, маман, кәсіби қалыптасу, маман моделі, ұстанымдар.

Қазақстандық қоғамды қайта құру жағдайында жасөспірімдер мен жастардың денсаулығының жай-күйі туралы мәселе аса өзекті болып тұр. Спорт, дене шынықтыру, салауатты өмір салты балаларға күнделікті өмірде болып жатқан жаңа жайттарға бейімделе алатын, күн өткен сайын нашарлап бара жатқан экологиялық жағдайға қарсы тұруға қабілетті, сенімді қорған болуы тиіс.

Бұл, өз кезегінде, балалар мен жастардың бойында өз денсаулықтарын саналы түрде нығайту мен дене шықтыруды жетілдіруге қатысты бағдарлы құндылықтар мен ой-пікірді қалыптастыру талабының өзектілігін көрсетеді.

Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында былай деп атап көрсеткен болатын: «Дене шынықтыру мен спорт мемлекеттің айрықша назарында болуы тиіс. Нақ сол салауатты өмір салты ұлт денсаулығының кілті болып саналады. Алайда елде барлығы үшін қолжетімді спорт нысандары, спорт құрал-жабдықтары жетіспейді. Осыған байланысты Үкімет және жергілікті органдар дене шынықтыруды, бұқаралық спортты дамыту және типтік жобадағы дене шынықтыру-сауықтыру нысандары, соның ішінде, аула нысандары құрылысы бойынша шаралар қабылдау қажет» [1].

Дене шынықтыру және спорт маманының кәсіби тұрғыда қалыптасу мәселесін Е.В. Быкова, Т.В. Бондарчук сияқты және т.б. ресейлік ғалымдардың еңбектерінде

қарастырылғанын атап өту керек. Ал Қазақстанда дене шынықтыру мұғалімін дайындау мәселесі төмендегідей бағыттарда ашылып көрсетілген:

– дене шынықтыру факультеті студенттерінің дайындығын ересек тұрғындардың сауықтыру жұмысына қарай жетілдіру (В.И.Лебедева);

– дене шынықтыру мұғалімін нарықтық қатынастар жағдайында жұмысқа даярлау (Б.И.Орумбаев);

– бейімделген дене шынықтыру мамандарын даярлау жүйесінің ғылыми-әдістемелік негіздемесі (С.Ж.Сыздыкова);

– «дене шынықтыру және спорт» мамандығының білім беру сапасын басқару жүйесін жүзеге асыру технологиясы (Ж.А.Юмашева) және т.б.

Сонымен қатар түрлі ғылыми әдебиеттер мен озық педагогикалық тәжірибелерге жасалған талдаулар көрсетіп отырғандай, қазіргі кезде дене шынықтыру және спорт саласындағы маркетинг мәселесіне қызығушылықтың өсуіне қарамастан, дене шынықтыру-сауықтыру қызметіндегі маркетинг теория жүзінде де, тәжірибеде де жеткілікті деңгейде айқындалған жоқ.

Диссертациялық зерттеу аясында біз ДШЖС саласындағы жұмыстарға талдау жасадық, осы талдаулардың негізінде зерттеуді екі бағытқа бөлуге болады.

1. Дене шынықтыру және спорт бойынша мамандарды даярлау:

– Дене шынықтыру факультеті студенттерінің дайындығын ересек тұрғындардың сауықтыру жұмысына қарай жетілдіру (Лебедева В.И.: п.ғ.к. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 1997)

– Дене шынықтыру саласы бойынша ЖОО студенттерінің дайындығын педагогикалық қызметке қарай бейімдеу (Елшиев Б.Т. п.ғ.к. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2003)

– Бейімделген дене шынықтыру мамандарын даярлау жүйесінің ғылыми-әдістемелік негіздемесі (Сыздықова С.Ж. п.ғ.к. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2006).

– Спортшыларды психологиялық-педагогикалық даярлаудың кешенді жүйесі (Андрущишин И.Ф. п.ғ.д. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2008).

– Бапкер-оқытушыны спорт колледжі жағдайында кәсіби-педагогикалық дайындау (Тшанов А.Қ. п.ғ.д. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2010).

2. Дене шынықтырудың әлеуметтік-экономикалық аспектілері

– Таэквондомен айналысатын жоғары білікті спортшыларды спорттық даярлығын басқару (Андасова Ж.М.: п.ғ.д. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2008)

– Қазақстан Республикасында нарық жағдайында дене шынықтыру және спорт саласында әлеуметтік-экономикалық қатынастарды жетілдіру (Кошаев М.Н.: п.ғ.д. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2009)

– Жарнамалық-ақпараттық қызметке туризмнің белсенді түрлерінің менеджерлерін даярлаудағы оқу құралдарының жүйесі (Вуколов А.В. п.ғ.к. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2010)

– Спорттық жарыстардағы ақпараттық-коммуникативтік менеджменттің тәрбиелік тиімділігі (Болдырев Б.Н.: п.ғ.к. ғылыми атағын алу үшін дайындалған диссертация: – Алматы, 2010)

Жоғарыда аталған ғылыми жұмыстарға жасалған талдаулардан байқағанымыздай, бүгінгі таңда дене шынықтыру-сауықтыру

қызмет көрсету маркетингі мәселесі жан-жақты ашылып көрсетілген жоқ. Маркетинг мәселесі негізінен экономикалық салаға қатысты десек, сондықтан аталған категорияны жан-жақты зерделеу үшін біз отандық ғалымдардың еңбектерін зерттеп, қарастырдық. А.Б.Рахымбаева, А.К. Белгібаева былай деп атап көрсетеді: «маркетингте назар аударудың, зерттеудің және егер мүмкін болса, басқарудың негізгі нысаны болып адамдардың талап-тілегі, қажеттіліктері, тауарлар, айырбас, келісім және нарық, сұраныстар болып табылады» [2].

С.Н.Белоусова бойынша маркетингтің мәні төмендегідей: нені жасай алатынды емес, нақты тұтынушыға, қоғамға қазір және келешекте не қажет, соны өндіру қажет» [3].

Жалпыға мәлім, дене шынықтыру жүйесіндегі маркетинг шынайы ақиқаттың бір бөлігі, қазіргі қоғам дамуының ажырамас құрамы болып табылады, оның қажеттілігі мен тиімділігі дене шынықтыру қозғалысы дамуының, нарықтық қатынастардың және қоғамның іс жүзіндегі әлеуметтік-мәдени дәстүрлерінің қазіргі деңгейімен тығыз байланыста.

Маркетинг жекелеген дене шынықтыру-спорттық ұйымдар деңгейінде және олардың құрылымдық бөлімшелерінде, сол сияқты аймақтық және мемлекеттік деңгейде қолданыла алады.

Сөйтіп, заманауи педагогикалық ғылым тұрғысынан алғанда, маркетинг дене шынықтыру жаттығулары мен спорт сабақтарында тұрғындардың қажеттіліктерін дене шынықтыру-сауықтыру және спорттық жұмыстардың бағдарламаларын жобалау, оңтайландыру мен жүзеге асыру арқылы зерттеу, қалыптастыру мен қанағаттандыруға байланысты болатын қызмет болып табылады; ол өркениетті нарықтық қатынастарды қалыптастыру жағдайында дене шынықтыру қозғалыстарын басқару тәсілдері мен ұстанымдарының жиынтығын көрсетеді.

Дене шынықтыру және спорт жүйесін басқаруда маркетингтік жүйенің мәні оның субъектілеріне, ең алдымен, азаматтардың

дене шынықтыру және спорт саласына деген қызығушылығы, сұранымдары мен қажеттіліктері жоғары қойылады, дене шынықтыру-спорттық жұмыстардың тұрғындар тарапынан талап етілген бағдарламалары ғана жасалып және жүзеге асырылады, ал жетекшілік лауазымдарға маркетинг сұрақтарына жетік мамандар ғана іріктеліп алынады.

Маркетингте басқарудың негізгі қызметін жүйелі түрде іске асыру қисыны қалыптастырылғандықтан, ол сондай-ақ басқарушылық тұжырымдамасы болып табылады: дене шынықтыру-спорттық ұйымдардың сыртқы және ішкі ортасына онымен айналысатындардың, нақты және потенциалды контингенттерінің, қоғам мен ұйымның өзінің қажеттіліктері мен мүдделерін түсіне отырып талдау, нарықтық және дене шынықтыру-спорттық қызметті, оның орындалуын бағдарламалау, іске асырылуын, қызметтің өзін, сол сияқты оның нәтижесін бағалауға жүргізілетін бақылау. Бұлардың бәрі маркетингі дене шынықтыру-спорттық қызмет көрсетудің, ең алдымен, тұтынушылар мүддесіне, сондай-ақ дене шынықтыру-спорттық ұйымдар мен жалпы қоғамда сұраныспен, ұсыныспен және жүзеге асыру арқылы әлеуметтік басқару түрі ретінде айқындауға мүмкіндік береді.

Қазіргі заманға қарай мән-мағынасы мен мазмұнына сай дене шынықтыру жүйесіндегі маркетинг заманауи қоғамдағы жалпы мәдениет пен рухани өмірдің маңызды құрамына жататын әлеуметтік-мәдени жаңалықтардың өте қуатты және жақсы біріктірілген технологиясын білдіреді. Бұл тұлғаның дене шынықтыруы мен оның жалпы талдауынан маркетингтің басталуын және оның қалыптасуымен аяқталуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, өмір салтын зерттеуден бастала отырып, маркетинг тұрғындармен дене шынықтыру-спорттық жұмыстар бағдарламасын жүзеге асыру алдында белгілі бір өмір сүру салтын (ең алдымен – салауатты) қалыптастыра алады.

Әрі қарай біз:

– маманның кәсіби деңгейін айқындайтындай, білімнің шоғырлануы;

– қосымша баламалы саланы айқындайтындай, білімнің шоғырлануы;

– тіршілік және әлеуметтік құндылықтарға бағдарланумен байланысты болатын іс-әрекеттің өзара шартталған кешенін көрсететін студенттердің кәсіби құзіреттілігін сипаттауға тырыстық (Н.С. Сахарова).

Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша түлектің кәсіби құрылымын нақты көрсету үшін біз жоғары кәсіби білім беру Мемлекеттік білім стандартындағы іс жүзіндегі біліктілік сипаттамасын негізге алдық (2010 ж.). Төменде 5В010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша білім беру бакалаврының білімділік деңгейіне қойылатын талаптарды беруге ұмтылыс жасадық.

Нормативті құжатқа жасалған талдау дене шынықтыру және спорт саласындағы мамандарға менеджмент пен маркетингі дамытудың маңызы барлық тармақтарда атап көрсетіліп отырғанын байқаймыз. Алайда міндетті пәндер тізімінде аталған мәселе бойынша оқытылатын бір ғана пән, нақтылап айтқанда, «Экономикалық теория негіздері» пәні көрсетіледі.

МЖМБС талаптарын ескере отырып, біздің ойымызша, «Таңдау бойынша курстар» нұсқасында маркетинг, басқару, дене шынықтыру-сауықтыру қызметін көрсету маркетингі ерекшеліктерін ашатын пәндерді көбейту қажет.

Әрі қарай бүгінгі таңда мамандық бойынша оқытылатын оқу пәндерін нақтылау мақсатында біз тараптан Қазақ спорт және туризм академиясының ҚР БҒМ 16.08.2013ж. №343 Бұйрығымен және 2013ж. Ғылыми кеңес шешімімен бекітілген мамандықтың ТОЖ 2013 сәйкес жасалған Базалық оқу жоспарына талдау жасалды. Жоспар бойынша «Емдік дене шынықтыру және уқалау», «Спорттың таңдаулы түрінде спорттық дайындық үрдісін басқару» сияқты пәндерді оқыту қарастырылған, алайда, біздің ойымызша, осы арқылы түлектердің дене шынықтыру-сауықтыру маркетингі туралы білім-біліктерді меңгерді деп айтуға болмайды.

5B010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша білім бакалаврының білімділік деңгейіне қойылатын талаптар

Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты 5B010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы (Астана, 2010)		
№	2	3
1	5B010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша бакалавр білуге тиіс.	<ul style="list-style-type: none"> - ақпараттарды жинақтау, сақтау, өңдеудің компьютерлік әдістері және олардың өзінің кәсіби қызметінде қолдана білу; - бір шет тілінің лексикасын ең төменгі мөлшерде білу мен жалпы және кәсіби сипаттағы әңгімелерді, диалогтарды жүргізе білу, дене шынықтыру және спорт саласындағы шетелдік әдебиеттерге аударма жасай білу; - дене шынықтыру және спортты басқарудың теориялық, экономикалық, құқықтық және ұйымдастырушылық негіздері, жүйелері, қызметтері, дене шынықтыру және спортты ғылыми басқару мектебі мен оның заманауи үлгілері, қазіргі кәсіби спортты дамытудың ерекшеліктері;
2	<i>Істей білуі</i>	- ағзаны сауықтырудың тиімді құралы ретінде дене шынықтыру және спортты басқарудың түрлі деңгейлерінде менеджмент пен маркетингті ғылымитұрғыда ұйымдастыра білу;
3	Сұрақтарда біліктілік танытуы:	<ul style="list-style-type: none"> - сыртқы ортаның түрлі жағдайында спорттық біліктілікті, әр түрлі жастағы және жыныстағы тұлғалардың денсаулығын, спорттық дайындық деңгейін (физикалық, функционалдық, техникалық, тактикалық, психологиялық), жаттығу үрдісін ұйымдастыру, жоспарлау, бақылау, басқара білу; - дене шынықтыру және спортты басқарудың түрлі деңгейлерінде менеджмент пен маркетингті ұйымдастыру.
4	8.5. Экономикалық және ұйымдастыру-басқарушылық құзіреттілікке талап. Түлек тиісті:	<ul style="list-style-type: none"> - негізгі экономикалық білімнен хабардар болу, менеджмент, маркетинг, қаржы туралы ғылыми тұрғыда түсінігі болуы; - алға қойылған міндеттерді шешу әдістерін таңдауда өз көзқарасын дәлелді түрде көрсету; - ұйымдастырушылық қабілетке ие болуы; - экономиканы мемлекеттік реттеудің мақсаттары мен міндеттерін білу және түсіну.
5	8.7. Кәсіби құзіреттілікке талап. Түлек кәсіби құзіреттілік аясында тиісті:	<ul style="list-style-type: none"> - оқыту, тәрбиелеу, жаттығу, сауықтыру құралдарын және әдістерін меңгеру; - іргелі кәсіби білім, білік және дағдымен, педагогикалық шеберлікпен, педагогикалық қарым-қатынас пен жетекшілік стилін меңгеру; - оқытудың ұйымдастырушылық формаларын, оқыту және тәрбиелеу құралдары мен әдістерін, оқытудың инновациялық технологияларын меңгеру;
6	Экспериментальды-зерттеушілік қызмет саласында	- дене шынықтырумен айналысатын спортшылар мен тұлғалардың денсаулықтарын қалпына келтіру және сауықтыруға байланысты жалпы білім беретін және ғылыми зертханаларда, мекемелерде, балалар спорт мектептерінде, клубтарда дене шынықтыру саласында зерттеу жүргізумен байланысты, дене шынықтыру және спортта эксперименталды-зерттеу жұмысының негізін білу;

1	2	3
7	Ұйымдастырушылық-басқарушылық қызмет саласында	- білім берудің оқу-тәрбиелік құрылымдарында дене шынықтыру мен спорт бойынша педагогикалық жұмыстарды ұйымдастыру және жүргізе білуі; - мектеп және мектепке дейінгі білім беру орындарында, орта кәсіби білім беру мекемелерінде, дене шынықтыру ұжымдарында, балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде және спорт клубтарында дене шынықтыру-сауықтыру жұмыстарын білу және оларды сабақтан тыс уақыттарда, сондай-ақ жазғы спорттық-сауықтыру мектеп лагерьлері мен туристік базалардың жұмыс жасайтын кезеңінде ұйымдастыра білуі.
8	Жалпыға міндетті пәндер циклі (ЖМП) Міндетті компонент (МК)	Экономикалық теория негіздері 1.1.09 Қоғам дамуындағы экономикалық теорияның алатын орны мен рөлі. Экономиканың негізгі мәселелері. Экономикалық категориялар мен заңдар, экономикалық үрдістерді зерттеудің айрықша әдістері. Меншік қатынасы және экономикалық жүйе типтері.

Түлек маманның қандай болатыны жөнінде біз арнайы әдебиетті де қарастырдық, онда Зуев В. дене шынықтыру және спорт саласында тиімділігі жоғары менеджерді қалыптастырудың авторлық үлгісін ұсынады [4] (1-сурет).



1 – сурет. Дене шынықтыру және спорт саласында тиімділігі жоғары менеджерді қалыптастыру үлгісін (В.Н.Зуев бойынша)

Автор аталған категориялардың мәніне талдау жасайды:

1. Менеджер – жаһандық стратег (салаларда, экономикада, саясатта), оған бәсекелі ортада қалай басқару жөніндегі ұғым тән.

2. Менеджер – жоғары технологиялардың, ең алдымен, ақпараттық, ақпараттарды беру мен алудың жоғары жылдамдығы есебінен басқарудың жаңа деңгейін қамтамасыз ететін және қабылданатын шешімдердің дәлдігі мен сапасын арттыратын, мәнін мойындайтын және түсінетін «технологиялық» баптаудағы тұлға.

3. Менеджер-көшбасшы және жаңашыл, яғни басқаларға үлгі бола білетін, үнемі жаны

жаңалыққа құмар, тәуекелден қорықпайтын және жаңашыл бағыттарда кәсіпкерлік сипатына ие болатын ұйымдағы тұлға.

Көптеген зерттеулердің талдауы нәтижесінде біз дене шынықтыру-сауықтыру маркетингі саласында маман даярлауда өз түсінігімізді беруге тырыстық: жүйе, физикалық жетілдіру мен салауатты өмір салтын ұстануға бейім, дене шынықтыру-спорттық ұйымдардың нарықтық қызметі стратегиясы және мен тактикасын тұлғалық игеруді көрсетеді.

Сөйтіп, маркетинг тұлғаның дене бітімін жетілдірудегі дәлелдер мен қажеттіліктерден, салауатты өмір салтын ұстану,

дене жаттығулары мен спортпен айналысатын жүйелі сабақтардан көрінетін, дене шынықтыруды қалыптастыру мен дамудың ықпалды факторы ретінде беріледі. Соңғысында айтылғандай, дене шынықтыру жүйесіндегі маркетингтің маңызды мақсаты онымен айналысатын тұлғаның денесін шынықтыруды қалыптастыру болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2050»

стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы

2. Рахимбаева А.Б., Бельгибаева А.К. Маркетинг теориясы мен практикасы: Оқу құралы. – Алматы, 2008. – 375 б.

3. Белоусова С.Н. Маркетинг: Оқу құралы. – Ростов, 2010. – 314 б.

4. Зуев В.Н. Отандық дене шынықтыру және спорт саласындағы менеджмент және менеджерлер: Оқу құралы. – М.: Дене шынықтыру, 2006. – 400 б.

Аннотация

Дошубеков А.Б. **Некоторые проблемы подготовки специалиста по маркетингу в сфере физкультурно-оздоровительных услуг** // Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются некоторые проблемы подготовки специалистов в сфере физкультурно-оздоровительных услуг. На основе изучения научно-педагогической литературы раскрываются некоторые направления подготовки специалистов физической культуры в Казахстане. Авторы попытались охарактеризовать требования к уровню образованности бакалавра образования по специальности 5В010800 – Физическая культура и спорт. Анализ Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан по специальности 5В010800 – Физическая культура и спорт показал значимость развития менеджмента и маркетинга у специалистов в области физической культуры и спорта.

Исследователи отмечают, что маркетинг в системе физической культуры является частью объективной реальности, неотъемлемой составляющей жизнедеятельности современного общества, его необходимость и эффективность обусловлены современным уровнем развития физкультурного движения, рыночных отношений и действующими социокультурными традициями общества.

Для полного представления выпускника специалиста авторы опираются на авторскую модель формирования высокоэффективного менеджера в сфере физической культуры и спорта В.Н.Зуева.

Ключевые слова: маркетинг, услуга, физкультурно-оздоровительные услуги, специалист, профессиональное становление, модель специалиста, принципы.

Abstract

Doshybekov A.B. **Some problems of training of the marketing specialist in the sphere of sports and improving services** // Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

In article some problems of training of specialists in the sphere of recreational services are considered. On the basis of studying of scientific and pedagogical literature some directions of training of specialists of physical culture in Kazakhstan reveal. Authors have tried to characterize requirements to the level of education of the bachelor of education in 5B010800-physical culture and sport. The analysis of the State obligatory standard of formation of the Republic of Kazakhstan in 5B010800-physical culture and sport has shown the importance of development of management and marketing in experts in the field of physical culture and sport.

Researchers note that marketing in system of physical culture is part of objective reality, the integral component of zhidneyatelnoksta of modern society, its need and efficiency of obukslovlена the modern level of development of the sports movement, the market relations and the operating sociocultural traditions of society.

For complete idea of the graduate of the expert authors lean on author's model of formation of the highly effective manager in the sphere of physical culture and sport V. N. Zuev.

Keywords: marketing, service, recreational services, expert, professional formation, expert's model, principles.

МРНТИ 14.35.01

Г.А.КАСЕН¹, С.А.РАМАЗАНОВА²

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

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье представлены результаты прогнозирования развития и направления совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Республике Казахстан. Анализ публикаций позволяет утверждать, что единого понимания сущности арт-педагогики и арт-терапии пока не выработано, в публикациях последних лет встречаются такие словосочетания, как: «арт-терапевтическая педагогика», «психопедагогика искусства», «арт-педагогическая технология», «арт-педагогический подход» и др.

На основе анализа литературы выделяется несколько типов прогнозов: классический прогноз (в основе которого лежит основание арт-терапии с её экспрессией, коммуникацией, символизацией, с действием которых и связано художественное творчество); прикладной прогноз (где важен сам процесс творчества); педагогический прогноз (возрастание роли арт-терапевтов в сфере образования); психологический прогноз (развитие и совершенствование “языка” визуальной и пластической экспрессии).

Предлагается карта направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы на примере реализуемых в РК арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в Казахстане.

Ключевые слова: арт-терапия, арт-педагогика, арт-педагогическая работа, арт-терапевтическая работа, интермодальная терапия экспрессивными искусствами, музыкальная терапия, танцевально-двигательная терапия, драматерапия, арт-педагогическая деятельность.

Введение. В последние годы в нашей республике значительно расширяется область практической психологической деятельности, связанная с применением арт-методов, как в области психотерапии, так и в обучении и воспитании в специальных и массовых учебных заведениях. Все возрастающая популярность этих методов связана с наличием преимуществ по сравнению с другими традиционными и инновационными методами обучения и воспитания школьников. С помощью этих методов успешно прорабатываются и в дальнейшем разрешаются межличностные и внутриличностные конфликты, кризисные, тревожные и стрес-

совые состояния, психологические травмы. Кроме этого, подобные методы содействуют развитию креативности, личностному росту и самоактуализации творческого потенциала личности.

Обострение проблемы суицидальных проявлений среди подростков и молодежи повышает роль профилактической работы по данному направлению, которая, на наш взгляд будет успешной с помощью арт-педагогических методов – методов психолого-педагогического воздействия искусством, своего рода путей самовыражения личности.

В связи с этим мы считаем, что т.к. арт-методы также создают новые возможности

для психического развития участников, способствует их творческому самовыражению и личностному росту, то их применение в арт-педагогической или арт-терапевтической деятельности эффективно для снятия проблем развития ребенка, и в особенности подростка. Вместе с тем в профилактике суицидального поведения и других негативных тенденций в поведении и деятельности личности арт-терапия и арт-педагогика недостаточно позиционирует себя, в особенности это касается Республики Казахстан. Согласно этому положению, мы считаем необходимым процесс прогнозирования развития арт-педагогической и арт-терапевтической деятельности, который позволит выявить проблемное поле этой сферы психологической помощи и поддержки, наметить перспективы и точки роста возможностей этих видов деятельности в Республике Казахстан.

Прогнозирование развития арт-педагогической и арт-терапевтической деятельности на основе выделенных подходов. Так как арт-терапия является одним из направлений креативной терапии искусством, наряду с такими направлениями, как музыкальная терапия, танцевально-двигательная терапия и драматерапия, то скорее всего именно в этом направлении активизируются исследования, и она наберет силу в контексте расширения поля деятельности в массовом обучении и развитии интеллектуальности. Все эти направления используют творческую активность клиентов или пациентов как фактор лечебно-профилактического воздействия, с преимущественной опорой на одну из модальностей, с помощью которой клиенты творчески выражают себя (изобразительного искусства, музыки, движения и танца или искусства театра), то во многих странах имеются специалисты, как правило, занимающиеся такой помогающей деятельностью с использованием одной из этих модальностей – арт-терапевты, музыкальные терапевты, танцевально-двигательные терапевты и драматерапевты.

Существует также интермодальная терапия экспрессивными искусствами, в России

это терапия творческим самовыражением М.Е. Бурно [1], сочетающие разные виды творческой активности.

В арт-терапевтический процесс могут быть включены иные модальности творческого самовыражения, связанные с движением и танцем, игрой и драматизацией, повествовательной активностью, музыкальной экспрессией и импрессией. В то же время, основным отличием арт-терапии от родственных модальностей креативной терапии искусством, включая интермодальную терапию экспрессивными искусствами, выступает использование в основном визуально-пластических (изобразительных) средств творческой экспрессии.

В ряде стран (США, Великобритания и некоторые другие) разные формы креативной терапии искусством рассматриваются как самостоятельные парамедицинские специальности, требующие соответствующей профессиональной (магистерской) подготовки, рассчитанной не менее чем на два года. Прохождение таких программ позволяет лицам с разным базовым образованием (не ниже уровня бакалавра) в сфере искусства, педагогики, психологии, медицины или социальной работы сформировать комплекс умений, необходимых для оказания психологической, психосоциальной помощи разным группам населения на основе применения искусства.

Существуют также страны, к которым относится и Россия, где креативные терапии искусством не имеют статуса самостоятельных специальностей [2]. Они рассматриваются как методы психологической помощи, для овладения которыми психологу, врачу-психотерапевту или иным специалистам необходимо пройти соответствующую программу дополнительного образования – профессиональной переподготовки со специализацией по креативной терапии искусством.

Следующий аспект – *клинический*: арт-терапия может использоваться в медицинских, образовательных и социальных учреждениях, в рамках лечебных, профилактических

ских, реабилитационных и развивающих программ, проводимых с общинами, коллективами (корпорациями), в практике медиации [2]. Возраст и клинический статус участников арт-терапевтических занятий может варьироваться в широком диапазоне. Показания к применению арт-терапии включают: клинические расстройства (невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства, зависимости от психоактивных веществ, расстройства личности, психосоматические заболевания и соматопсихические реакции, психические расстройства, более тяжелые, чем ПППР включая шизофрению, аффективные психозы, органические психические расстройства, а также общие и специфические расстройства развития у детей; консультативные проблемы (проблемы межличностных отношений, идентичности и самооценки, недостаточной мотивации к деятельности, планирование будущего, профорIENTATION).

Третий аспект – *массовый* (или неклинический), он связан с развитием человеческого потенциала (личности, коллективов и сообществ) на основе арт-терапии. К нему можно отнести следующие услуги: повышение эффективности и качества деятельности и общения (спорт, силовые структуры, диспетчера, менеджеры и иные категории), образования и воспитания (дети и подростки без нарушений развития, поведенческих или эмоциональных расстройств), развитие уверенного поведения, межличностных навыков, навыков управления стрессом и саморегуляции, развитие ресурсов семей и сообществ с целью гармонизации и укрепления отношений, более эффективного функционирования, сохранения здоровья, системной трансформации социальных групп и общественных отношений.

Если рассматривать развитие и совершенствование арт-педагогика, то нельзя отходить от понятия «арт-педагогика» – современное направление педагогической науки, изучающее закономерности, механизмы, принципы, правила включения средств искусства в образовательный контекст для

решения профессионально-педагогических задач. Задачи арт-педагогика как научного направления и функции арт-педагогической деятельности в значительной степени отличаются от целей художественного образования, эстетического воспитания и арт-терапии.

Анализ публикаций последнего десятилетия показывает, что научный интерес к возможностям профессионального применения потенциала искусства возрос в России (М.В. Азорская, В.Г. Анисимов, Р.А. Верховодова, Т.К. Донская, М.В. Катренко, И.Ю. Кульчицкая, Л.Д. Лебедева, Т.А. Соколова, Н.Ю. Шумакова, Е.А. Федоринова и др.). В практической деятельности специалистов также наблюдается широкое привлечение арт-педагогических средств для решения самых разнообразных задач:

- нравственное воспитание школьников (А.Г. Кузнецова, А.Ю. Сметанина, Е.В. Таранова);
- предупреждение девиантного поведения школьников (Л.С. Картушина);
- коррекционная работа с детьми с особыми образовательными потребностями (Т.Г. Наретина, Т.В. Туманова, С.Н. Щербак);
- формирование семейных ценностей у детей-сирот (Р.Б. Уленгова);
- физическое воспитание студентов (М.В. Катренко, К.М. Смышев, Н.Ю. Шумакова);
- гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса вуза (Н.Ю. Сергеева, Е.А. Федоринова);
- музыкальное развитие человека (Е.В. Мартынова);
- поддержка одаренных детей (И.А. Бадюгина) и др.

Все же анализ содержания публикаций позволяет сделать вывод о том, что единого понимания сущности арт-педагогика и арт-терапии пока не выработано. В публикациях последних лет встречаются такие словосочетания, как: «арт-терапевтическая педагогика» (Л.А. Аметова-Давыдовская), «психопедагогика искусства» (В.П. Анисимов), «арт-педагогическая технология»

(Е.А. Федоринова), «арт-педагогический подход» (О.С.Булатова) и др.

Набирает силу новое направление – арт-психотерапия (производное арт-терапии) как одной из форм терапии искусством. Термин «арт-психотерапия» все более часто используется в международном контексте для обозначения психотерапевтического использования искусства специалистами с высокой профессиональной, клинической подготовкой, отражая дальнейшее развитие форм арт-терапевтической деятельности и формирование их доказательной базы.

Арт-психотерапия основана на использовании искусства (прежде всего, изобразительной экспрессии клиента) в контексте психотерапевтической практики. Использует искусство не столько как форму занятости или фактор самолечения, но как средство личностно-ориентированного, психотерапевтического взаимодействия специалиста с клиентами с разными психологическими запросами, психической и соматической патологией, дисфункциональными семьями и сообществами.

Ряд авторов справедливо предлагают рассматривать арт-педагогику как отдельное направление педагогической науки (А.Ю. Сметанина, Т.А. Соколова, Е.В. Таранова и др.). Понимая интегративную природу данного феномена, авторы объединяют в смысловом пространстве арт-педагогики различные области, иногда смешивая значения и трансформируя смыслы.

Вместе с тем арт-педагогика развивается и перспективами ее совершенствования являются:

- 1) комплексное описание и интерпретация механизмов влияния искусства и художественной деятельности на человека в образовательном пространстве;
- 2) изучение педагогического потенциала отдельных видов, направлений, жанров искусства и художественной деятельности;
- 3) разработка теоретических основ организации педагогического процесса с использованием искусства и художественной деятельности;

4) проектирование содержания арт-педагогической деятельности;

5) разработка методик и технологий вариативного использования искусства и художественной деятельности в образовательном процессе.

В ходе арт-педагогической деятельности может быть решён целый ряд специфических профессионально-педагогических задач. Представим их обобщённо в виде трёх групп:

1. Прояснение смысла учебно-воспитательного материала. В этом случае с помощью средств искусства педагог может: пояснить, дополнить, акцентировать, «оживить» образовательное содержание; актуализировать поиск и обнаружение личностных смыслов учебного или воспитательного материала; закрепить полученную информацию через перевод в образную форму (своеобразное «сжатие» до образа, до символа, что приводит к более глубокому пониманию сущности явления); трансформировать исходные установки и позиции, привычный ракурс восприятия и оценки и т. п.;

2. Оптимизация условий педагогического взаимодействия. Средства искусства помогают учителю обеспечить психофизиологическую и мотивационную готовность к учебно-воспитательному взаимодействию: создать особое настроение, способствующее быстрому «включению» в тему, некий побуждающий «толчок»; активизировать интерес учащихся; переключить с одного темпа работы на другой, помочь перейти от сложного теоретического материала к практической деятельности, «запустить» образное мышление и т. п.; создать условия для релаксации, снятия психического напряжения, отдыха учащихся;

3. Скрытая диагностика ценностных установок, мотивов, динамики смыслов, качества понимания учебного материала. Причём особенностью диагностики в арт-педагогической деятельности является её опосредованный характер, неявное протекание, которые позволяют педагогу лишь

частично сообщать учащимся её результаты (деликатно «охраняя» чувства и возможные переживания участника).

Понимание функционального назначения арт-педагогической деятельности в образовательном процессе позволяет педагогу прогнозировать диапазон получения и вид арт-педагогических результатов. Строгое разделение перечисленных функций, безусловно, существует лишь на уровне теоретического представления. В реальном педагогическом процессе различные функции арт-педагогической деятельности тесно переплетены. Данное явление обусловлено полифункциональностью искусства. В свою очередь, это открывает возможность решения широкого диапазона педагогических задач с помощью арт-педагогической деятельности.

Таким образом, важной особенностью арт-педагогической деятельности является «гибкость», подвижность, ситуативность её задач, приоритетность которых задаётся совокупностью конкретных условий и исходным замыслом арт-педагогического взаимодействия. Творческая экспрессия, оригинальность прочтения, нетривиальность видения, личностное осмысление, спонтанность самовыражения, позиционное самоопределение в ходе обсуждения – всё это присутствует во время занятия и наполняет арт-педагогическое взаимодействие участников.

Обосновывая прогнозы относительно развития арт-педагогика, мы опирались на идею о необходимости взаимодействия педагогики и психотерапии, выдвинутую еще в 1927 году немецким психиатром А.Кронфельдом в статье “Психогогика, или Психотерапевтическое учение о воспитании” [3].

Все это обуславливает выделение нескольких типов прогнозов.

Классический прогноз: в основе современного развития арт-педагогика лежит арт-терапия с её экспрессией, коммуникацией, символизацией, с действием которых и связано художественное творчество (Кэроул Уэлсби [3]). Этот подход базируется на

убеждении, что внутреннее “Я” человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Принято считать, что образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у ребенка могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний.

Прикладной прогноз: разнообразие занятия художественно-прикладного характера (рисование, лепка, выжигание, поделки из ткани, меха, природного материала и т.д.), в которых не значимы специальная подготовка, талант исполнителей и художественные достоинства работ, а важен сам процесс творчества, и особенности внутреннего мира человека обладают целительной силой и поэтому именно они найдут свое развитие в ближайшие годы (Грехова А.В., Кокоренко В. Л., Сьюзан Коган и др.).

Педагогический прогноз: возрастание роли арт-терапевтов в сфере образования (Копытин А.И., Корженко О.М., Сергеева Н.Ю., Гришина А.В., Алексеева М.Ю. и др.). Они работают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми, имеющими определенные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также проблемы в обучении.

Психологический прогноз: развитие и совершенствование “языка” визуальной и пластической экспрессии (Остер Дж., Бурно М. Е., Мухина В.С., Леонтьев А.А., Буякас Т.М. и др.), т.е. рисунок является не искусством, а речью, это – своеобразное экспериментирование с художественными символами в качестве заместителей реальных объектов, тем самым реализуется потребность личности в самовыражении.

Карта направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Казахста-

не. При разработке карты направлений (Таблица 1) совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы, учтено то, что арт-терапевтические услуги приобретают глубокую психотерапевтическую направленность (Хайгл-Эверс А., Хайгл Ф., Отт Ю., Рюгер У., Берегулина А.Е., Ионов О.А. и др.) и опыт применения арт-терапии к людям с психосоматическими заболеваниями на разных этапах их лечения

и реабилитации. Кроме того, в карту направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы, включен опыт арт-терапии, используемой в качестве средства психологической помощи людям с онкологическими и другими тяжелыми заболеваниями (Самахова И., Малкиоди К., Моцкувене А. и др.), здесь также учтен суицидологический аспект профилактики.

Таблица 1

**Карта направлений совершенствования
 содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы**

Параметры содержания	Направления совершенствования	
	арт-педагогическая работа	арт-терапевтическая работа
1	2	3
В области научного знания	1. Направления педагогической науки (воспитание, обучение, социализация, развитие человека, профилактика негативных тенденций поведения и т.д.). 2. Направления художественного образования	Направления психотерапии, медицины, психологии и психиатрии
В сфере профессиональных задач	1. Воспитание (формирование качеств личности, отношений к себе, к другому человеку, обществу, природе и т. п.). 2. Развитие (креативности, познавательной, мотивационной, эмоционально-ценностной сферы и др.). 3. Обучение (прояснение учебного материала, насыщение его эмоциями, ценностями, личностными смыслами). 4. Профилактика деструктивных и аутодеструктивных тенденций в развитии личности. 5. Арт-образование 6. Арт-услуги педагогического характера: повышение эффективности и качества деятельности и общения, образования и воспитания (дети и подростки без нарушений развития, поведенческих или эмоциональных расстройств), развитие уверенного поведения, межличностных навыков, навыков управления стрессом и саморегуляции, развитие ресурсов семей и сообществ с целью гармонизации и укрепления отношений, более эффективного функционирования, сохранения здоровья и т.д.	1. Лечебное воздействие на психику (избавление человека от различных эмоциональных, личностных, социальных проблем). 2. Психокоррекция (исправление особенностей психологического развития, формирование нужных психологических качеств, повышение уровня адаптации к изменяющимся условиям и др.). 3. Психопрофилактика (предотвращение нервно-психических и психосоматических заболеваний, а также облегчение острых психотравматических реакций). 4. Арт-психотерапия Развитие человеческого потенциала (личности, коллективов и сообществ). 5. Арт-услуги психологического характера: в медицинских, образовательных и социальных учреждениях, в рамках лечебных, профилактических, реабилитационных и развивающих программ. 6. Практика медиации

1	2	3
В сфере целей применения средств искусства	<p>1. Прояснение учебно-воспитательного содержания.</p> <p>2. Оптимизация условий педагогического взаимодействия.</p> <p>3. Скрытая диагностика ценностных отношений, установок, мотивов, динамики смыслов, качества понимания учебного материала</p>	<p>1. Выражение клиентом содержания своего внутреннего мира.</p> <p>2. Выражение чувств и мыслей в художественной форме (с помощью специалиста происходит осознание связи изобразительной продукции с содержанием внутреннего мира и опытом).</p> <p>3. Разрешение внутри- и межличностных конфликтов, кризисных состояний и т. п.</p>
В сфере форм работы, методов и техник	<p>Клубная работа по арт-интересам, Метод сочинения историй, арт-методы символической реконструкции, арт-методы эстетического наслаждения, игровые методы с арт-контекстом, импровизационные методы, изобразительно-прикладные методы, музыкально-изобразительные методы, танцевально-двигательные методы;</p> <p><u>пассивные методы:</u> рассматривание картин и др. художественных произведений, чтение книг, прослушивание музыкальных произведений, метод любования (рассветом, закатом, красками в изобразительном творчестве и т.д.) и др.;</p> <p><u>активные методы:</u> методы создания продуктов творчества (рисунков, декоративных поделок, скульптур и т.д.)</p>	<p>Библио-терапия, глино-терапия и тестопластика, вокало-терапия, драма-терапия, гримотерапия, изотерапия, имаго-терапия, музыкотерапия, групповая арт-терапия в студийной группе, игровая терапия, присутственная арт-терапия, метод «Системная арт-терапия» (САТ), метод фрактального рисования, метод «песочной терапии», метод Мандалы, метод фототерапии, метод «Handmade», техника «Монотипия» и др.</p>
В рамках совершенствования средств и художественных материалов	<p>Многообразие явлений искусства (произведения мастеров в любом жанре, работы участников арт-педагогического процесса, художественные образы и др.).</p> <p>Для коллажей понадобятся старые журналы, открытки, репродукции, фотографии.</p> <p>В представлениях (перформансах) могут потребоваться грим, свечи, костюмы, музыкальные инструменты.</p> <p>Изобразительная работа клиента</p>	<p>Разнообразные изобразительные материалы (карандаши, фломастеры, краски, гуашь, восковые мелки, пастель, соус, сангина, художественный уголь, кисти, палитра, баночки с водой, губка, бумага разных форматов, цветов и оттенков, различной плотности и текстуры, картон, фольга, клей, скотч, ножницы, нитки, веревки, ткани, глина, пластилин, специальное тесто, мел, песок с миниа-тюрными фигурками, дерево, природный, поделочные и иные материалы для создания объемных композиций).</p>
В рамках жанров искусства	<p>Рисунок, фольклор, живопись, графика, скульптура, чеканка, фотография, лепка, резьба, выжигание, гобелен, мозаика, фреска, резьба по дереву, изготовление изделий из меха, кожи, ткани и т.д.</p>	<p>Изобразительное, музыкальное, танцевально-песенное, театральное искусство.</p>

1	2	3
В сфере применения результатов работы	1. Изобразительная продукция как фактор прояснения учебно-воспитательного содержания 2. Изобразительная продукция как средство оптимизации условий педагогического взаимодействия 3. Изобразительная продукция как средство скрытой диагностики ценностных отношений, установок, мотивов и т.д. 4. Изобразительная продукция как фактор профилактики деструкций личности	1. Изобразительная продукция как фактор психического и личностного развития 2. Изобразительная продукция как средство изучения внутреннего мира человека 3. Изобразительная продукция как средство психологической диагностики 4. Изобразительная продукция как средство психотерапии

Также учтено, что в последние годы в странах СНГ арт-терапия становится все более важным средством психологической и социальной помощи пожилым и престарелым людям (Шелест О.А., Воронцова Л.П. и др.): в реализации творческого потенциала, в противодействии негативным изменениям в социальной, психической и физической сферах, помогают им жить более активной и приносящей удовлетворение жизнью, преодолевать одиночество, бороться со старостью и ограниченностью в движениях, передавать свой жизненный опыт.

В разработанной карте направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы учтено, что значительным потенциалом арт-терапия обладает 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. (Кружилина Н.М., Лебедев А.А. и др.).

Тот факт, что с 2005-2006 года набирает силу направление арт-терапии для организации гармонизированной жизни вне психических расстройств или проблем с эмоциональной сферой (Зорин С.С. и др.), а в последние годы усиливаются групповые арт-услуги как форма психологического сопровождения в сохранении здоровья в преодолении профессиональных деформаций специалистов (Пурнис Н.Е., Харитончик Т.А. и др.)

также вошел в разработанную карту направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в РК.

Также в разработанной карте нашло отражение то, что образовательные технологии в арт-педагогике направлены на решение задач художественного развития ребенка, облегчение процесса учения, мыслительной деятельности. Они содействуют сохранению целостности личности, т.к. соединяют интеллектуальное и художественное восприятие мира, приобщают учащихся к духовным ценностям через целостную сферу искусства, вооружают педагога системой приёмов, обеспечивающих радостное вхождение в систему знаний, содействуют развитию всех органов чувств, памяти, внимания, интуиции, содействуют адаптации личности в современном противоречивом мире.

Как видим по карте направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в аспекте арт-терапии не так выражены новые направления. Лишь в сфере методов и техник, изобразительных материалов наблюдаются устойчивые изменения. А инновации в жанрах, методах, техниках и в сфере профессиональных задач четко прослеживаются в арт-педагогической работе, которая на наш взгляд набирает новые обороты, в том числе в перспективных направлениях интеграции с арт-терапией и арт-образованием.

Заключение. История и современное состояние арт-терапии свидетельствуют о

наличии в ней различных школ, зачастую совершенно по-разному трактующих понятие «арт-терапия» и содержание арт-терапевтической практики. В отношении понятия «арт-терапия» мы придерживаемся определения основателя российской арт-терапевтической ассоциации, доктора медицинских наук А.И. Копытина. В его представлении арт-терапия – это «совокупность психологических методов воздействия, осуществляемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений, используемых с целью лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителей групп риска» [4]. Другое определение арт-терапии предлагает профессор Л.Д. Лебедева: «Забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности» [5, с. 16].

Различие позиций учёных, представителей разных научных школ закономерный и естественный процесс – такое состояние науки и практики можно рассматривать в качестве предпосылки дальнейшего развития как арт-терапии, так и арт-педагогике.

Арт-педагогика с ее методами исследования и обучения/воспитания находится на сегодняшний день в стадии становления, активно развивается и занимает свою нишу в системе общего и дополнительного образования. Согласно определению Верховодовой Р.А. и Галустова Р.А., «арт-педагогика – это научно-педагогическое направление, основанное на интегративном применении различных видов искусства в образовательном процессе в целях эффективного воспитательного воздействия на личность учащегося» [2].

В современных исследованиях выделяется очень важный аспект: арт-педагогика позволяет работать с различными категориями учеников. Арт-педагогика выходит за рамки работы с детьми, имеющими проблемы,

но в то же время не дублирует сферу художественного образования и эстетического воспитания. То есть, в содержание понятия «арт-педагогика» не следует включать только специальное художественное обучение детей с проблемами, также не стоит сводить к обучению навыкам рисования смысл арт-педагогической деятельности, а следует добавить формирование основ художественной культуры и социальную адаптацию личности средствами искусства.

Согласно этому арт-педагогические методы в системе общего среднего и дополнительного образования стали применяться все шире, а иногда эти методы основываются на методах арт-терапии. Имеются значительные возможности для внедрения арт-терапии не только в массовых и специализированных школах, но и в дошкольных образовательных учреждениях, учреждениях дополнительного образования, а также в высшей школе, в том числе в качестве одного из методов психологического сопровождения студентов.

Арт-терапия сама по себе не призвана решать воспитательно-образовательные задачи, но может содействовать их решению путем устранения либо смягчения психологических личностных отклонений у учащихся и членов педагогического коллектива, а также нейтрализации и коррекции некоторых патогенных внутрисемейных влияний на личность учащихся. Выдвижение вышеперечисленных задач в качестве приоритетных отличает арт-терапию как систему лечебно-коррекционных и профилактических воздействий от художественной педагогики, с одной стороны, и различных инновационных образовательных технологий, использующих творческое самовыражение учащихся в качестве средства повышения эффективности образовательного и воспитательного процесса, с другой стороны.

Несмотря на то, что форма и даже содержание творческой деятельности во время арт-терапевтических занятий и в процессе обучения нередко характеризуются значительным сходством, условия и направленность арт-терапевтического и образователь-

ного процессов все же различны. Удалось найти немало публикаций, посвященных использованию арт-терапии в образовательных учреждениях разных стран мира, прежде всего тех, где арт-терапия достигла высокого уровня профессионализации. Это, в частности, относится к таким странам, как США (Аллан, 1997; Ирвуд, Федорко, Хольцман, Монтанари, Сильвер, 2005; Холт, Кейзер, 2004; American Art Therapy Association, 1986; Bloomgarden, Schwarts, 1997; Bush, Hite, 1996; Bush, 1997; Dunn-Snow, 1997; Essex, Frostig, Hertz, 1996; Henley, 1998; McNiff, 1974, 1976, 1979; McNiff, Knill, 1976, 1978; McNiff, McNiff, 1976; Riley, 1999; Silver, 1975, 1976, 1977, 1978, 1988a, b, 1989, 1993, 2005; Silveretal., 1980, Silver, Ellison, 1995) и Великобритания (Боронска, 2000; Уэлсби, 2001; Case, Dailey, 1992; Liebmann, 2004; Prokofiev, 1998; Waller, 1993).

Ряд публикаций свидетельствует об активном внедрении арт-терапии в общеобразовательные школы Израиля (Aaronson, Housman, 2001; Moriya, 2000). Л.Ааронзон и М.Хаусман даже ставят вопрос о введении специализации школьного арт-терапевта. Д. Мория подготовила методические рекомендации по применению арт-терапии в школах. Она всесторонне обосновывает систему арт-терапевтической работы с учениками общеобразовательных учреждений и конкретизирует некоторые организационные процедуры, связанные с реализацией арт-терапевтических программ. Важнейшими условиями успешной интеграции арт-терапии в школы она считает, во-первых, тесный контакт и сотрудничество арт-терапевта со школьными работниками, а во-вторых, понимание самим арт-терапевтом, школьной администрацией и другими работниками своеобразия арт-терапевтического подхода и задач его применения в школах (Moriya, 2000).

Некоторые актуальные вопросы, касающиеся интеграции арт-терапии в школы, дополнительно рассматриваются Д. Мория в таких статьях, как «Стратегии преодоления проблем арт-терапевтической деятель-

ности в системе школьного образования» и «Рекомендации по переходу арт-терапевтов из клиник в школы». Большое внимание она обращает на конкретизацию организационных процедур, касающихся работы арт-терапевтов в школах, рассматривая их в качестве одного из условий успешного применения там методов арт-терапии. «Четкие рабочие процедуры при осуществлении арт-терапевтической деятельности важны как для администрации школ, так и самих арт-терапевтов. Они позволяют сформировать ожидания арт-терапевтов по поводу своей работы в школах и наладить там их деятельность. Поскольку эти процедуры стандартны, они не зависят от частных инициатив арт-терапевтов. Со стороны же школы организационные процедуры обеспечивают возможность контроля за деятельностью арт-терапевтов. Поскольку психотерапевты могут приходить в школу и покидать ее, сохраняемая в школе арт-терапевтическая документация является важным источником информации о конкретных детях» (Moriya, 2000). В публикациях данного автора рассматриваются также такие вопросы, связанные с внедрением арт-терапии в школы, как налаживание эффективного диалога и сотрудничества арт-терапевтов со школьными работниками и обмена с ними информацией, соблюдение правила конфиденциальности в отношениях арт-терапевта с клиентами, необходимость фокусировки на внутреннем мире детей и нейтрализации внешних отвлекающих факторов, включение арт-терапевтических занятий в школьный график и введение арт-терапевтов в штат работников школ, необходимость в профессиональном общении и супервизиях и т. д.

Все это, на наш взгляд, создаст в учреждениях образования отличный анти-суицидальный барьер, будет способствовать развитию достаточно сильной ранней профилактики депрессивности, стрессоустойчивости, глубокой негативной восприимчивости, т.к. контент арт-педагогической и арт-терапевтической деятельности явно направлен на повышение жизнестойкости,

стрессоустойчивости, позитивный настрой, оптимистическое мировосприятие.

Список использованных источников

1. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением /Под.ред. М.Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.

2. Верховодова Р.А., Галустов Р.А. Зарубежный опыт арт-педагогика как система интегрированного применения элементов искусства в образовательном процессе //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 15-18.

3. British Association of Art Therapists. Artists and Art Therapists: A Brief Description of Their Roles within Hospitals, Clinics, Special Schools and in the Community. – London: BAAT, 1989. – 293 p.

4. Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: Автореф. дисс. ...докт. мед.наук. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2010. – 55 с.

5. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.

Аңдатпа

Қасен Г.А., Рамазанова С.Ә. **Қазақстан Республикасындағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада Қазақстан Республикасының арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау нәтижелері ұсынылған. Мақаланы талдау арқылы арт-педагогикалық және арт-терапиялық түсініктердің бірыңғай мәні жасалмағанын көруге болады, соңғы жылдағы мақалаларда мынадай сөз тіркестері кездеседі: “арт-терапиялық педагогика”, “өнер психопедагогикасы”, “арт-педагогикалық технология”, “арт - педагогикалық тұғыр” және т.б. Әдебиеттерді талдау негізінде болжаудың бірнеше типтерін бөліп қарастырады: классикалық болжау (оның негізі арт-терапияның экспрессивпен, коммуникациямен, символдармен, көркем өнер әрекеттеріне де байланысты негізделеді), қолданбалы болжау (шығармашылық үдерісінің өзі маңызды жағдай); педагогикалық болжау (білім беру саласында арт-терапевттердің рөлінің артуы); психологиялық болжау (визуалды және пластикалық экспрессия “тілінің” дамуы мен жетілуі). Қазақстанда жүзеге асырылатын арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызметтер мысалында арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыс мазмұнын жетілдіру бағытының картасы ұсынылады.

Түйін сөздер: арт-терапия, арт-педагогика, арт-педагогикалық жұмыс, экспрессивті өнермен интермодальды терапия, би-қозғалыс терапиясы, драматерапия, арт-педагогикалық қызмет .

Abstract

Kassen G., Ramazanova S. **Forecasting and ways of improving the content of art teaching and art therapy work in the republic of Kazakhstan** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article presents the results of forecasting the development and direction of improving the content of art teaching and art therapy work in the Republic of Kazakhstan. Analysis of publications suggests that a unified understanding of art-pedagogy and art therapy is not yet generated, in the publications of recent years there are phrases such as: “art therapy pedagogy and psycho-pedagogy art”, “art-pedagogical technology”, “art-pedagogical approach”, etc. Based on the analysis of literature highlighted several types of prediction: classical prediction (which is based on the Foundation of art therapy with its expression, communication, symbolization, with an action which involves artistic creativity); applied forecasting (where the process of creation); the-pedagogical forecast (increase of the role of art therapists in education); psychological projection (development and improvement of the “language” of visual and plastic expression). Proposed map of the ways of improving the content of art-teaching and art therapy work—for example, implemented in the Republic of Kazakhstan art teaching and art-therapy services in Kazakhstan.

Keywords: art-therapy, art-education, art-teaching, art-therapy work, therapy, intermodal expressive arts, music therapy, dance-movement therapy, drama therapy, art-pedagogical activity.

МРНТИ 14.35.07

A.A. BEISEMBAYEVA¹

¹*Kazakh Ablai khan University of international relations and world languages
(Almaty, Kazakhstan)*

THE PEDAGOGICAL SOLUTION OF STUDENTS MEDIA LITERACY'S FORMATION IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Abstract

Research problems of formation of media literacy of students in the system of higher education are determined by high requirements to the level of formation of the information competence of students and the need to ensure the safety of the students from information harmful to their health and development. Development and provision of information literacy considered an effective measure to counter attacks on students using the Internet. In order to overcome the negative impact of the Internet on the students at an educational institution shall be carried out purposeful work of teachers. Effective formation of media literacy of students requires the creation of specific pedagogical conditions.

Key words: media education, media literacy, media education, information competence, information and communication technology.

Problem's research of student's media literacy's formation in the system of higher education determines higher requirements to the level of formation of student's information competence and the necessity to ensure the safety of the students from information that is harmful to their health and development.

Media literacy is expressed in the competent use of tools by students, providing access to information, development of critical analysis of the content of information and improving communication skills, promotion of training students to give positive and responsible use of information, communication technologies and services. Development and providing of information literacy are recognized as an effective measure to counter attacks on students using the Internet. In order to overcome the negative influence of the Internet on students, in an educational institution should be carried out purposeful work of teachers. Effective formation of student's media literacy requires the creation of certain pedagogical conditions.

The educational practice in the world "media education" is defined as training to develop media competence, understood as a critical and thoughtful attitude towards the media for responsible citizens who will be able to make their own judgments on the basis of the received

information. It gives them the ability to use the necessary information, analyze and identify the economic, political, social and cultural interests that are associated with it. Media education teaches students to interpret and produce messages, to select the most suitable media for communication. Media education allows students to realize their freedom to expression and information is not only promotes personal development, but also increases social participation and interactivity. In this meaning, media education prepares young people for democratic citizenship and political understanding. It is necessary to develop the media education for the young generation as a part of the learning concept during the whole life [1].

One of the world's reputable teacher and theorists of the media L. Masterman explained the seven reasons of priority and relevance of media education in the modern world:

- a high level of media using and the saturation of modern societies by mass media;
- the ideological importance of the media and its influence as one kind of industry, on the conscious of the audience;
- increasing of the number of media information, strengthening mechanisms for its management and its dissemination;
- the intensity of the ingress of the media to the basic democratic processes;

- increasing the importance of visual communication and information in all fields;
- the necessity of educating students according the future demands;
- growing national and international processes of privatization of information [2].

In our days, the media literacy usually refers to a specific component of the University “formal education”, the increasing distribution receives broader understanding of media literacy as a socio-educational and pedagogical activities. How to understand the media literacy, first of all, it is the continuous development in society of adequate, rational culture and critical comprehension of media texts and self-assessment activities of media, information culture based on democratic and humanistic ideals and values, on the respect of cultural diversity [3].

According to V.S. Bibler, the information culture of a person means “an universal form of communication and the simultaneous existence of different people, in present, past and future the culture, of which is a General form of simultaneous communication and life of people. Culture is a form of self-determination of the fate and consciousness of individuals.” As V.S. Bibler said to highlight the dialogical concept of education, where the idea of “an educated person” is replaced by the idea of “human culture”, for whom it is not important ready knowledge, skills, abilities, but culture of their formation and change, transformation, conversion, knowledges about how knowledges are changes, “the ability to customize and update abilities” [4].

The media literacy of University is designed for respectful, valuing of the student’s personality in educational process, therefore “the understanding of the purpose of the personality-oriented education is not to shape and to find support to develop in the human person and to strengthen the mechanisms of self-realization, self-development, adaptation, self-regulation, self-protection personal form and a respectable human life, for the dialogical and safe connection with people, nature, culture, society” [5].

The era of “information society” led to “the appearance of a new paradigm of media education. Media education is not the opposition about how you perceive the student audience. It doesn’t start with ideas about how media useful or harmful or that young people are simply passive victims of media influence. But, the media education puts at the center of the learner and starts relying on his existing media knowledge and experience increasingly, not the training requirements of teachers. Media education does not seek to protect young people from the influence of the media. But thus lead them to “best examples”, gives students the opportunity to make informed decisions about their own “protection” [6].

The result of media education is to increase levels of media literacy of students. Media literacy is multidimensional and requires a broad perspective that is based on a developed structure of knowledge. Theoretically to increase the degree of media literacy within the whole of human life, perceiving, interpreting and analyzing the cognitive, emotional, aesthetic and ethical media.” The audience is located at a higher level of media literacy which has a high level of understanding, management, and evaluation of media world” [7].

Media literacy gives people an understanding of how “the media is a part of everyday life and help to understand the world in different variations in social, economic and political position. Critical media literacy involves the creation of society active readers and writers who can influence the decisions of media agencies as they interact in complex social and cultural contexts”. Teaching media literacy should not only focus on teaching students reading and extract meaning from media texts, or to give them the opportunity to create their own media texts, but also to reflect on the process of “reading” and “writing” to understand and analyze their own activity as readers and authors systematically.

The essence of media literacy is to expand the notion of literacy in order to include the ability to perceive, analyze, evaluate, and communicate with a variety of media texts. In

relation to the development of media education in the higher school of special significance and potential has approval and registration of the new discipline as “Media education” educational and methodological Department specialties of pedagogical education.

According to the cultural concept of I. Lerner, V.V. Kraevsky, M.N. Skadina, etc., the discipline cannot be a simple projection of the science or reduced copy of a particular scientific discipline. “It is a concept the content of education, considering as a pedagogically adapted social experience of mankind, it is identical in structure, human culture in all structural entirety” [8].

In teaching practice is mainly dominated by a technocratic approach to the teaching of media pedagogy in the Humanities, as expressed in the predominance of topics related to Internet technologies. The main reason for the technocratic approach is to study of media and thus its content is the identification of computerization and Informatization. The technocratic approach leads to a neglect of the process of mediatization, in particular its socio-cultural component.

In some scientific works are not considered components of media education, and the constitutive principles of the information society: electronization, computerization, Informatization, communication, virtualization.

Mediatization includes the subject of study of other Sciences: sociology, psychology, etc., thus a complex interdisciplinary problem. At the present stage of development of information society, according to the most researchers, it is noted the dominance of the process of mediatization: society of human activity and culture. One of the possible solutions for educational problem is the integration of media education in pedagogical process. The pedagogical adaptation of the accumulated human experience of mediatization should be the basic on the content of media education, which will allow one side to create a “holistic conceptual courses” and on the other to form a personal quality that reflects the facts of personal development adapted social experience of

information and, thereby, to face the necessity of liberal education in terms of formation of professional competence, the basis of which the concept of media literacy which already well developed in media education [9].

In the terminological dictionary “media literacy is the ability to analyze and synthesize the spatial-temporal reality, the ability to “read” media text; an indicator of the development of media culture”. Media literacy is a “tool of cognition of the surrounding world, a tool for the reconstruction of objects created by media. Media literacy should be seen not only as another form of expression of general literacy, but as the most virtual need of modern man”. Qualitatively the teacher can see media literacy as a system of knowledge, abilities and skills in the media environment acquired by the person in the learning process, as well as quantitatively (estimated) - as a certain level of development of this system. The essence of media literacy is purposeful activity in the totality of its forms, methods, means and outcomes in the media environment in the development and harmonization of personality.

The potential for the development of media literacy among students of studying media education is very significant, but the analysis of curricula shows that the problem of development of media literacy of students in them. That does not exist. Firstly, the media environmental changes which acquired by the attributes of a communicative, interactive and multimedia. Secondly, the necessities of the development of abilities are not only of the perception of the media environment, but also effective influence through the media environment. Thirdly, the professional activity of teachers in which the amount of used information technology that are limited, as a rule, the technology of the modern media is environmental.

The formation of media literacy should be done on the following principles:

– technical – a combination of content and teaching methods must be pedagogical technology, which provides statistically reproducible results of the training, which involves the use of learning control mechanisms

(feedback) and correction of the learning process, etc.

– uninterrupted – technology should be based on the already established qualities of the person: information culture, computer literacy, etc.

Forming of media literacy of student's aims are to prepare for the fulfilling active, creative and professional activities. Principles for teaching media literacy through the subject of media education to prepare specialists of a new level, in order to critically analyze existing media, create new and capable, independent creative activity in the media environment.

Thus, media literacy is a necessary condition not only adequate perception of media locates recognition media manipulation and the ability to resist them, but to improve the creative and professional activities in the media environment.

References

1. Hjarvard, Stig. The Mediatization of Society. A Theory of the Media as Agents of Social and

Cultural Change //Nordicom Review 29 (2008) 2. – pp. 105-134.

2. Media education model by L. Masterman (Masterman, 1985, p.2).

3. Kirillova N. B. Media culture: from modern to postmodern. – M: Academic, 2005. – 448 p.

4. Bibler, V. S. Culture. The dialogue of cultures. – M., 1993. – pp. 24-26.

5. Gura V.V. Development of media education at the present stage //Innovations in education. – 2007. – No. 3. – P. 16-20; 2001. – p. 42.

6. Guskov S.A. Tendencies of development of modern education //Modern Problems of science and education. – 2013. No.3. – P.135-140. Potter, 2001, p.12.

7. Trufanova, L.I. New approaches and methods in teaching higher school //Problems of modern science and education. – 2013. – No. 4. – P. 64-66.

8. Lerner I. Y., Kraevsky V. V., Skadina, Mn. The concept of educational content. – M., 2007. – 220 S.

9. Beisembayeva A.A. Critical thinking of the future teachers as an important component of professional culture. Scientific and methodical magazine Abai Kazakh National Pedagogical University Pedagogy and Psychology. – 2015. – №3 (24). – С.98-103.

Аннотация

Бейсембаева А.А. Педагогическое решение проблемы формирования медиаграмотности студентов в системе вузовского образования //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

Исследования проблемы формирования медиаграмотности студентов в системе вузовского образования определяются повышенными требованиями к уровню сформированности информационной компетенции обучающихся и необходимостью обеспечения безопасности студентов от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию. Развитие и обеспечение информационной грамотности признаны эффективной мерой противодействия посягательствам на студентов с использованием сети Интернет. Для преодоления негативного воздействия сети Интернет на студентов, в образовательном учреждении должна проводиться целенаправленная работа педагогов. Эффективное формирование медиаграмотности студентов требует создания определенных педагогических условий.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика, информационная компетентность, информационные и коммуникативные технологии.

Аңдатпа

Бейсембаева А.А. Студенттердің жоғары білім беру жүйесінде медиасауаттылығын қалыптастыру проблемаларының педагогикалық шешімі //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Жоғары білім беру жүйесінде студенттердің медиасауаттылығын қалыптастыру проблемасын зерттеу білім алушының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру деңгейіне қойлатын жоғары талаптармен және студенттердің деңсаулығы мен дамуына зиян келтіретін ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету қажеттілігімен анықталады. Осыған орай автор ақпараттық сауаттылықты дамыту мен қамтамасыз етуді студенттердің интернет желісін пайдалануына қол сұғушылыққа қарсы тиімді

шара ретінде пайдалануды ұсынады, интернет желісінің студенттерге жазымсыз ықпалы болдырмау үшін білім беру мекемелерінде педагогтар мақсатқа сәйкес жұмыс жүргізілулері қажет деп санайды.

Студенттердің медиасауаттылығын тиімді қалыптастыру белгілі бір педагогикалық шарттарды дайындауды талап етеді.

Түйін сөздер: медиабілім беру, медиасауаттылық, медиапедагогика, ақпараттылық біліктілік, ақпараттық технологиялар.

МРНТИ 371.132:377

Е.А.КРИВИЛЁВА¹

¹ Бердянский государственный педагогический университет
(Бердянск, Украина)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК СИСТЕМА

Аннотация

Актуальность проблемы подготовки педагогов новой формации напрямую связано с интеграцией национальной системы образования Украины с европейским и мировым образовательным пространством. Выявляется необходимость создания новых систем подготовки педагогических кадров, в частности для профессионально-технических учебных заведений. На основании теоретического анализа психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений выделен ряд признаков, в отношении которых данную подготовку можно считать целостным образованием. Во-первых, наличие компонентов, из которых образуется система: целевого, ценностно-мотивационного, содержательного, операционно-деятельностного, контрольно-регулирующего, оценочно-результативного. Во-вторых, наличие функциональных характеристик системы в целом и ее компонентов (представлена сущность каждого компонента и пример ее связи с другими на основе функциональных оболочек). В-третьих, наличие коммуникативных свойств системы, проявляющиеся в форме взаимодействия данной системы с системами высшего и низшего порядка (относительно взаимодействия с внешней средой, учитывая, что существование каждого компонента психолого-педагогической подготовки является детерминированным определенным компонентом окружающей среды в ее причинно-следственных связях; относительно педагогического процесса, который является отражением компонентов системы психолого-педагогической подготовки).

Ключевые слова: психолого-педагогическая подготовка, система, функциональные характеристики.

Введение. Интеграция национальной системы образования Украины в европейское и мировое образовательное пространство требует создания и возможностей для реализации различных образовательных моделей [6], в частности системы психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений.

Современные аспекты профессиональной школы рассматривали И. Бендера, Н. Брюханова, Е. Громов, С. Гура, С. Демченко, И. Каньковський, Е. Коваленко, Н. Лазарев, В. Лобунец, Н. Ничкало и другие. Проблемы психологии профессиональной деятельности и профессионального развития педагога исследовали Г. Балл, Н. Побирченко, В. Рыбалко, В. Семиченко, В. Синявський,

Б. Федоришин и другие. Однако остается недостаточно изученной особенностью психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей естественно-математических дисциплин к деятельности в профессионально-технических учебных заведениях.

Специфика психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений не исчерпывается особенностями ее элементов, а сопряжена, прежде всего, с характером их взаимодействия. Поэтому на первый план выходит задание познавательного характера и механизма этих связей и отношений.

Основная часть. На основании теоретического анализа психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений выделим ряд признаков, в отношении которых данную подготовку можно считать целостным образованием.

К таким признакам относим:

– наличие интегративных качеств (системность), которыми не обладает ни один из отдельно взятых элементов, образующих систему;

– наличие составных элементов, компонентов, частей, из которых образуется система;

– наличие структуры, т.е. определенных связей и отношений между частями и элементами;

– наличие функциональных характеристик системы в целом и отдельных ее компонентов;

– наличие коммуникативных свойств системы, проявляющиеся в двух формах: в форме взаимодействия со средой и в форме взаимодействия данной системы с подсистемами и суперсистемами, то есть системами низшего или высшего порядка, по отношению к которым она выступает как часть (подсистема) или как целое;

– историчность, преемственность или связь прошлого, настоящего и будущего в системе и в ее компонентах [1].

В структуру созданной системы психолого-педагогической подготовки будущих

преподавателей профессионально-технических учебных заведений входят следующие компоненты: целевой, ценностно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий и оценочно-результативный.

Целевой компонент определяет цели (задачи) учебной, самостоятельной и практически-ориентированной деятельности студентов, направленных на формирование психолого-педагогической компетентности (интегрированной характеристики качеств личности, позволяющей осуществлять психолого-педагогическую деятельность относительно профессиональных и социально-личностных компетенций). Цели (задачи) соотносятся с учебными планами (программами) высшего учебного заведения, образовательно-квалификационной характеристикой, Национальной рамкой квалификаций [4], спецификой психолого-педагогической деятельности преподавателей профессионально-технических учебных заведений [5].

Ценностно-мотивационный компонент предусматривает формирование положительной мотивации студентов к психолого-педагогической деятельности на основе профессиональных ценностей.

Содержательный компонент отражает оптимальный подбор психолого-педагогических дисциплин в учебный план, наполняемость учебных программ и учебно-методических ресурсов направленных на достижение целей.

Операционно-деятельностный компонент предусматривает выбор форм, методов, приемов и средств учебной, самостоятельной и практически-ориентированной деятельности студентов при изучении психолого-педагогических дисциплин.

Контрольно-регулирующий компонент обеспечивает контроль и самоконтроль за уровнем академических (личностных) достижений студентов, что позволяет оперативно регулировать и корректировать содержательный и операционно-деятельностный компоненты психолого-педагогической подготовки.

Оценочно-результативный компонент заключается в качественной диагностике и самодиагностике уровня академических (личностных) достижений студентов и выявлении путей их улучшения.

Взаимосвязь компонентов системы психолого-педагогической подготовки становится возможной только при выполнении определенных условий, связанных с ее функционированием. Учитывая подход И. Васильева, используем категорию функциональной оболочки, под которой будем понимать условие взаимодействия определенного структурного компонента психолого-педагогической подготовки с другими ее компонентами и внешней средой [2].

Приведем несколько примеров взаимосвязи указанных компонентов на основе функциональных оболочек. Взаимодействие **целевого компонента** с **содержательным компонентом** возможна только при наличии социально-профессионального прогноза в отношении с перспективностью психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений. Данное утверждение справедливо для взаимодействия данного компонента с другими компонентами психолого-педагогической подготовки: **ценностно-мотивационный компонент** – формирование у будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений опыта, который будет востребован в будущих инновационных условиях их профессиональной деятельности, мотивирование студентов его получить; **операционно-деятельностный компонент** – выбор средств, методов и форм психолого-педагогической подготовки, которые обеспечат его опережающий характер; **контрольно-регулирующий и оценочно-результативный компоненты** – отражают имеющийся результат достижения заданного оптимума (психолого-педагогической компетентности).

Итак, социально-профессиональный прогноз необходим для определения перспектив профессионального развития преподавателей профессионально-технических учебных

заведений, возможности применения прогрессивных форм, методов и средств соответствующей психолого-педагогической подготовки, а также формирования требований к личности будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений.

Ценностно-мотивационный компонент предусматривает формирование положительной мотивации будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений к психолого-педагогической деятельности на основе профессиональных ценностей. Доминантными профессиональными ценностями выбираем этические ценности, которые объединяют в себе нравственное сознание, нравственную деятельность и нравственные отношения, без которых невозможна педагогическая деятельность.

Взаимодействие ценностно-мотивационного компонента с другими компонентами системы психолого-педагогической подготовки: **содержательный компонент** – задается аксиологический ориентир подбора психолого-педагогических дисциплин в учебный план, наполняемости учебных программ и учебно-методических ресурсов; **операционно-деятельностный компонент** – выбор форм, методов и средств учебной, самостоятельной и практически-ориентированной деятельности студентов при изучении психолого-педагогических дисциплин, направленных на формирование межличностных умений и навыков на основе этических ценностей; **контрольно-регулирующий и контрольно-результативный компоненты** – обеспечивается качественный контроль и самоконтроль, диагностика и самодиагностика уровня межличностных достижений студентов.

Содержательный компонент психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений ограничиваем общими и специфическими принципами. Учитывая специфику подготовки учителей естественно-математических дисциплин, при разра-

ботке содержания психолого-педагогической подготовки ориентируемся на следующие принципы:

1. Принцип приоритетности педагогического подхода. Реализуется через постановку образовательных целей и разработку содержания образовательной деятельности на основе одного или нескольких подходов: системного, студентоцентрированного, аксиологического, акмеологического, личностно-деятельностного и компетентностного.

2. Принцип опережения. Содержание психолого-педагогической подготовки должно учитывать тенденции развития профессионально-технического образования, перспективы существования профессионально-технических учебных заведений, требования рынка труда и прочее.

3. Принцип соответствия организации учебного процесса кредитно-трансферной системе. Реализуется через рациональное разделение содержания учебного материала на модули; проверку качества усвоения теоретического и практического материала каждого модуля; использование гибкой шкалы оценивания знаний. Данный принцип обеспечивает реальную дифференциацию учебных достижений студентов; стимулирование их активной самостоятельной работы в течение периода обучения; повышение объективности оценки знаний; введение здоровой конкуренции в обучение; выявление и развитие творческих способностей студентов.

4. Принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального обучения. Реализуется через стимулирование внутренних мотивов учения (интересов, потребностей, стремление к познанию, увлеченности процессом и результатами). Занимательность изложения материала поможет раскрыть содержание сложных научных понятий и проблем, идей и методов осваиваемых наук, активизировать умственную и творческую деятельность.

5. Принцип практической ориентированности обучения. Реализуется через возможность внедрения предложенного содержания в реальный учебный процесс.

Взаимосвязь содержательного компонента с другими компонентами: *целевой компонент* – срабатывает принцип приоритетности педагогического подхода; *оценочно-мотивационный компонент* – принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального обучения; *операционно-деятельностный компонент* – принцип практической ориентированности обучения; *контрольно-регулирующий и контрольно-результативный компоненты* – принцип соответствия организации учебного процесса кредитно-трансферной системе.

Операционно-деятельностный компонент психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений функционирует на общих и специфических принципах учебно-воспитательного процесса, которые влияют на выбор форм, методов и средств учебной, самостоятельной и практически-ориентированной деятельности студентов при изучении психолого-педагогических дисциплин. К специфическим принципам относим принципы, которые выбраны для содержательного компонента, но в контексте формирования умственных и практических умений и навыков осуществления психолого-педагогической деятельности.

Контрольно-регулирующий компонент ограничивается функциональной оболочкой, отражающей педагогический контроль и самоконтроль, это позволяет оперативно регулировать и корректировать содержательный и операционно-деятельностный компоненты психолого-педагогической подготовки.

Оценочно-результативный компонент ограничивается функциональной оболочкой педагогической диагностики и самодиагностики, что будет способствовать выявлению путей улучшения уровня академических и личных достижений. Реализация этих действий касается всех вышеупомянутых компонентов.

Психолого-педагогическая подготовка как целостная система взаимодействует с окружающей средой. Эту взаимосвязь частично строим на положениях, предложенных И. Васильевым:

1. Существование каждого компонента психолого-педагогической подготовки будем считать детерминированным определенным компонентом окружающей среды.

2. Существование причинно-следственных связей между компонентами окружающей среды и психолого-педагогической подготовки. При этом компонент окружающей среды рассматривается как причина, а компонент психолого-педагогической подготовки – как следствие.

3. Признавая связь и взаимодействие между компонентами психолого-педагогической подготовки внутри ее, логичным будет предположение о существовании подобных связей между компонентами внешней среды.

4. Количество компонентов психолого-педагогической подготовки равно количеству компонентов внешней среды.

Каждый компонент внешней среды определяется существованием определенного компонента системы психолого-педагогической подготовки и ее функциональной оболочки.

Определение компонентов внешней среды осуществляется на основе анализа условий создания и функционирования педагогических систем. За основу выделения данных условий принимается система условий, определенная Н. Кузьминой [3] и И. Васильевым [2].

Первое условие. Педагогические системы создаются только тогда, когда в обществе возникает сознательная потребность в обучении и воспитании определенной категории людей, которые должны обеспечить текущее существование и перспективы развития данного общества.

Становление тенденций как осознанных направлений прогресса позволяет сформировать определенный социально-профессиональный прогноз, который представляет собой научно-обоснованную перспективу потребности в людях с определенным уровнем общего и профессионального образования, конкретизированную в целях обучения и воспитания.

Функциональная оболочка «социально-профессиональный прогноз» определяется на основе установления действующих тенденций развития общества, науки, техники, технологий, то есть тенденций, которые определяют научно-технический и социальный прогресс. Именно поэтому, компонентом внешней среды выбираем «научно-технический и социальный прогресс». Цель психолого-педагогической подготовки является воплощением социально-профессионального прогноза, который отражает тенденции научно-технического и социального прогресса.

Второе условие. Педагогические системы возникают только тогда, когда в обществе накапливается необходимая информация учебного и воспитательного характера, которая должна стать предметом усвоения для тех или иных людей.

Компонентом внешней среды по «содержанию психолого-педагогической подготовки» выбираем «содержание психолого-педагогической деятельности и требований к преподавателям профессионально-технических учебных заведений».

Условие третье. Педагогические системы могут возникнуть только тогда, когда найдены способы (то есть методы, средства и формы) передачи образовательной информации определенной категории заинтересованных в ней людей.

Выбор методов обучения и воспитания ограничивается производимыми веками принципами обучения и воспитания, а также действующими правовыми нормами, регулируемыми эти процессы. Совокупность факторов, определяющих содержание принципов обучения и воспитания, И. Васильев называет «прогрессивными идеями психолого-педагогической науки и культуры» [2, с.46]. Именно они составляют условный компонент внешней среды.

Итак, «операционно-деятельностный компонент» является отражением «прогрессивных идей психолого-педагогической науки и культуры».

Четвертое условие. Любая педагогическая система может возникнуть только при

наличии определенного контингента людей, которые испытывают потребность в том или ином образовании и тех, кто способен реализовать цели системы – предоставлять то или иное образование, то есть учить и воспитывать.

«Ценностно-мотивационный компонент» который отражает субъект-субъектное взаимодействие по формированию этических ценностей, связываем с компонентом внешней среды «абитуриенты», на которых в первую очередь ориентировано влияние определенного взаимодействия и «выпускников высших педагогических учебных заведений» (педагогов), которые способны это влияние осуществлять.

Рассматриваем «абитуриентов» как тех, кто знает, чего хочет в будущем, предполагает выбор специальности еще на этапе подачи заявления на участие во внешнем независимом оценивании и успешно его проходит, то есть субъектом профессионального отбора. «Выпускников высших педагогических учебных заведений» – как тех, кто владеет профессионально-педагогической компетентностью.

Пятое условие. Педагогическая система может существовать только тогда, когда результат ее функционирования удовлетворяет потребностям общества, что предполагает наличие компонента внешней среды «образовательные стандарты».

В определенный момент функционирования системы психолого-педагогической подготовки тот или иной ее компонент играет в системе доминирующую роль, входит в новые отношения с другими компонентами и подчиняет их взаимодействию себе.

Психолого-педагогическая подготовка как система имеет свою цель – создать условия для достижения студентами оптимального уровня психолого-педагогической компетентности в соответствии с образовательно-квалификационной характеристикой, Национальной рамкой квалификаций и требованиями к преподавателям профессионально-технических учебных заведений.

Ведущим звеном этой системы являются будущие преподаватели профессионально-технических учебных заведений. Согласно этому, созданные условия будут способствовать реализации участниками образовательного процесса их способностей и талантов, утверждению умений свободно мыслить и самоорганизовываться в современных условиях.

Система психолого-педагогической подготовки действует как система открытая, то есть способная измениться под влиянием внешних факторов. К внешним факторам мы относим: научно-технический и социальный прогресс, содержание психолого-педагогической деятельности и требований к преподавателям профессионально-технических учебных заведений, прогрессивные идеи психолого-педагогической науки и культуры, профессиональную пригодность абитуриентов, профессионально-педагогическую компетентность педагогов, образовательные стандарты.

В рамках системы психолого-педагогической подготовки создается педагогический процесс. Собственно, система психолого-педагогической подготовки разработана для создания благоприятных условий для педагогического процесса. Составляющие педагогического процесса являются отражением компонентов системы психолого-педагогической подготовки, которая в данном случае выполняет роль внешней среды. Поэтому педагогический процесс заключается в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития ее участников. В педагогическом процессе все происходит последовательно: определив цели и направления их достижения, в соответствии с ними отбираем содержание, затем методы, средства его подачи, усвоения и все это объединяем в форме.

В рамках педагогического процесса, а через него – в рамках системы психолого-педагогической подготовки существует педагогическая ситуация. Педагогическая ситуация – составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном про-

странстве. Именно через педагогические ситуации проявляется педагогический процесс. Они концентрируют в себе все преимущества и недостатки педагогического процесса и системы психолого-педагогической подготовки в целом.

От построения системы психолого-педагогической подготовки зависит качество педагогических процессов, от педагогических процессов – качество педагогических ситуаций, следовательно, воспитательных отношений. Эта аксиома, к сожалению, не всегда учитывается на практике.

Результат. Психолого-педагогическую подготовку будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений представляем, как систему, суть которой заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а во взаимосвязи, в системе с другими. На основании теоретического анализа психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений выделено ряд признаков, в отношении которых данную подготовку можно считать целостным образованием. *Во-первых*, наличие составных элементов, компонентов, частей, из которых образуется система (целевого, ценностно-мотивационного, содержательного, операционно-деятельностного, контрольно-регулирующего, оценочно-результативного) и определенных связей между ними. *Во-вторых*, наличие функциональных характеристик системы в целом и отдельных ее компонентов (представлена сущность каждого компонента и пример ее связи с другими на основе функциональных оболочек). *В-третьих*, наличие коммуникативных свойств системы, проявляющиеся в форме взаимодействия данной системы с системами высшего и низшего порядка. С системами высшего порядка – относительно взаимодействия с внешней средой, учитывая, что существование каждого компонента психолого-педагогической подготовки является детерминированным определенным компонентом окружающей среды в ее при-

чинно-следственных связях. С системами низшего порядка – относительно педагогического процесса, который является отражением компонентов системы психолого-педагогической подготовки.

Список использованных источников

1. Афанасьев В.Г. Системность и общество /В.Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 386 с.
2. Васильев И.Б. Методологические основы системно-компетентного подхода в профобразовании /Под ред. Б. Абдыкаримова. – Алматы: АГТУ, 2008. – 76 с.
3. Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособ. /Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
4. Про затвердження національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] /Постанова К.М. України. – № 1341, 23.11.2011. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>
5. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів [Електронний ресурс] /Наказ МОН України №665, 01.06.2013. – Режим доступу: mon.gov.ua
6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] /Указ Президента України №344/2013 від 25.06.2013 р. – Режим доступу: president.gov.ua

References

1. Afanas`ev V.G. Sy`stemnost` y` obshhestvo / V.G. Afanas`ev. – M.: Poly`ty`zdat, 1980. – 386 s.
2. Vasy`l`ev Y`.B. Metodologiy`chesky`e osnovy sy`stemno-kompetentnostnogo podkhoda v profobrazovany`y` / Y`.B. Vasy`l`ev ; pod red. B. Abdykary`mova. – Алматы : AGTU, 2008. – 76 s.
3. Metody sy`stemnogo pedagogy`cheskogo y`ssledovany`ya : ucheb. posob. /N.V. Kuz`my`na. – L. : LGU, 1980. – 172 s.
4. Pro zatverdzhennya nacional`noyi ramky` kvalifikacij [Elektronny`j resurs] /Postanova KM Ukrayiny` # 1341, 23.11.2011. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>
5. Pro zatverdzhennya kvalifikacijny`x karaktery`sty`k profesij (posad) pedagogichny`x ta naukovopedagogichny`x pracivny`kiv navchal`ny`x zakladiv [Elektronny`j resurs] /Nakaz

MON Ukrayiny` #665, 01.06.2013. – Rezhy`m resurs] /Ukaz Prezy`denta Ukrayiny` #344/2013 vid dostupu: mon.gov.ua 25.06.2013 r.– Rezhy`m dostupu: president.gov.ua

6. Pro Nacional`nu strategiyu rozvy`tku osvity` v Ukrayini na period do 2021 roku [Elektronny`j

Аңдатпа

Кривилева Е.А. **Кәсіби-техникалық оқу орындарындағы болашақ оқытушыларды психологиялық-педагогикалық дайындау жүйе ретінде** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Жаңа формациядағы педагогтарды дайындау проблемаларының өзектілігі Украинаның ұлттық білім беру жүйесінің еуропалық және әлемдік білім беру кеңістігі мен интеграциясына тікелей байланысты. Педагогикалық кадрларды, оның ішінде кәсіби-техникалық оқу орындары үшін мамандар даярлаудың жаңа жүйесін құру қажеттігі туындап отыр.

Кәсіби-техникалық оқу орындарының болашақ оқытушыларының психологиялық-педагогикалық даярлығын теориялық талдау негізінде осы даярлықты толыққанды білім беру деп санауға болатындай бірқатар белгілері анықталды. Біріншіден, жүйелер түзелетін нысаналы, құнды-мотивациялы, мазмұнды, операциялы-қызметтік, бақылау-реттеуші, бағалы-нәтижелі компоненттердің болуы.

Екіншіден, жүйенің жалпы функционалдық сипаттамасының және оның компоненттерінің болуы (әр компоненттің мәні және оның басқалармен байланысы функционалдық ерекшелігі негізінде мысалмен ұсынылды).

Үшіншіден, аталмыш жүйенің жоғарғы және төменгі тәртіптегі жүйелермен өзара қарым-қатынас формасында көрінетін (сыртқы ортамен қарым-қатынасқа қатысты, әрбір компоненттің психологиялық-педагогикалық дайындықта болуы қоршаған ортаға детерминарлық белгілі бір компоненттің себеп-салдарымен байланысы болып табылады) коммуникативті қасиеттер жүйесінің болуы.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық дайындық, жүйе, функционалды сипаттама.

Abstract

Kryvylova O. **Psychological and pedagogical training of future teachers of professional and technical educational establishments as a system** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The topicality of the problem of training of new formation is directly connected with integration of national system of education of Ukraine with European and world educational space. There is a necessity of creation the new systems of training of pedagogical specialists, especially for professional and technical educational establishments.

On the basis of theoretical analysis of psychological and pedagogical training of future teachers of professional and technical educational establishments there have been defined some evidence according to which the giving training can be considered as a holistic education.

Firstly, components with the help of which the system is created: objective, value-motivational, content, operational and activity, control and regulated, estimated and resultative.

Secondly, availability of functional features of the system in general and its components (there have been presented the essence of every component and example of its connection with others on the basis of functional membrane).

Thirdly, availability of communicative properties of the system appeared in the form of interaction of the giving system with the highest and lowest systems (concerning of interaction with external environment, taking into consideration that existence of every component of psychological and pedagogical training is determined component of environment in its cause and effect connections, concerning of educational process which is a reflection of components of the system of psychological and pedagogical training).

Key words: psychological and pedagogical training, system, functional characteristics.

МРНТИ 14.35.09

Ж.И. ЖҰМАХМЕТ¹, З.Б. ЕШІМБЕТОВА²

*^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада шетел тілін оқытуда студенттердің білімдік, танымдық, коммуникативтік біліктілігін, олардың сөйлеу дағдысын дамыту мақсатында грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру өзекті мәселе ретінде көрсетілген. Мұнда «грамматика», «құзыреттілік», «грамматикалық құзыреттілік», «грамматикалық құзыреттілікті қалыптастыру» ұғымдарына байланысты біршама ғалымдардың анықтамалары келтірілген. Құзыреттілік ұғымы мен оның түрлеріне сипаттама берілген. Сол негізде ағылшын тілі грамматикасының құзыреттілігіне талдау беріліп, оның ерекшеліктері қарастырылған. Ағылшын тілін толық меңгеру үшін алдымен ағылшын тілінің грамматикасын білу қажеттігі, ал ол үшін ең әуелі сөздердің грамматикалық мағынасы ескерілетіндігі айтылған. Студенттердің ағылшын тілінде сөйлеу әрекетінің грамматикасы талданып, дұрыс сөйлеп, қатесіз жаза білу үшін қажетті грамматикалық ережелер мен тілдік заңдылықтарды меңгеру мәселелеріне тоқталған. Сонымен қатар, студенттердің өзге тіл өкілдерімен түсінісіп, еркін қарым - қатынас жасай алуы жайлы баяндалған.

Түйін сөздер: грамматика, құзыреттілік, грамматикалық құзыреттілік, грамматикалық құзыреттілікті қалыптастыру, грамматиканы үйрету, грамматикалық дағдылар.

Кіріспе. Бүгінгі таңда бүкіл әлемде болып жатқан өзгерістер адам өмір сүріп жатқан ортаның барлық салаларына, соның ішінде, білім беру саласына да өз әсерін тигізуде. Біздің елімізде 2050 жылға дейін стратегиялық даму бағдарламасы, ел басшымыздың үштұғырлы тілдік саясатын, білім мен ғылымдағы мемлекеттік бағдарламаларын негізге ала отырып, білім берудегі кезек күттірмес өзекті мәселелерін алға қойып отыр [1].

XXI ғасыр табалдырығын білім мен ғылым инновациялық технология бағытымен дамыту мақсатымен аттауымыз үлкен үміттің басты нышаны болып табылады. «Ұрпағы білімді халықтың болашағы бұлыңғыр болмайды» – дегендей, жас ұрпаққа саналы, мән-мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру бүгінгі күннің талабы.

Қазақстанның білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне біртіндеп өту жағдайында шет тілдерін оқытудың рөлі артуда. Тілдерді дамыту – еліміздегі мемлекеттік саясаттың ең маңызды бағыттарының бірі. Тіл мәселелерін оңтайлы шешу – ұлтаралық қатынастар үйлесімділігінің, халық бірлігі мен қоғамдық келісімді нығайтудың түп қазығы болып табылады. Қазіргі таңда бүкіл әлемдегі өркениетті дамыған елдердің басты көңіл бөліп отырған мәселесі – оқытудың жаңа бағыттарын қолдана отырып, студент-жастарға жалпы бірдей қалыптасқан жан-жақты, өмір тәжірибесіне ұштастырған терең білім беріп, білікті тұлға қалыптастыру. Ал, шетел тілін үйрену, оның қолданыс аясын кеңейту ел басшымыздың үштұғырлы саясаты арасында және де еліміздегі тіларалық байланыстардың, өзара қарым-

катынастардың нығаюы кезеңіндегі өзекті де келелі мәселелер болып табылады [2].

Шетел тілін оқытуда студенттердің білім, біліктілік, танымдық, коммуникативтік біліктілігін, сөйлеу дағдысын дамыту мақсатында олардың грамматикалық құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы зор. Осы бағытта шетел тілін оқыту үдерісінде жаңа технологияларды қолдану арқылы студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселесі үлкен мәнге ие. Сондықтан студенттерде ағылшын тілінің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру үшін оның құрылымы туралы білімді игеруі, грамматикалық ережелерді, дағдылар мен икемділіктерді дамытуға бағытталуы тиіс.

Ағылшын тілі ана тілімен қоса студенттің сөйлеу қабілетін және жалпы дамуын ғана жетілдіріп қоймайды, оны өзін қоршаған айналасындағы адамдармен қарым-қатынас мәдениетіне де үйретеді.

Студенттің шетел тілін оқыту үдерісінде жаңа технологияларды қолдану арқылы грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру білім мазмұнының негізгі мақсаты болып табылады. Ағылшын тілінде студенттер басқа халықтың мәдениетін, тарихын, әдебиетін, дәстүрін танып – біледі және оны ағылшын тілінде жеткізуге машықтанады.

Шет тілін оқытуда студенттерге тілді меңгерту жағдайларын жасау, оны үйрену шартын айқындау, түсіну қабілеттерін дамыту, ағылшын тілін басқа тілдермен салыстырмалау арқылы ерекшеліктерін көрсету, грамматикалық дағдыларын қалыптастыру және жаңа технологияларды қолданып, тілдік икемділігін одан әрі дамыту жұмысымыздың сапасын арттырады. Тілдің грамматикалық жүйесін оқыту студенттердің ойлау қабілетінің дамуымен тығыз байланысты болғандықтан, сабақ барысында таным үдерісінің белгілі әдістерін (даралау жинақтау, жалқыдан – жалпыға, жалпыдан – жалқыға бару, салыстыру) міндетті түрде есте сақтау қажет. Яғни студенттердің таным үдерісі ең алдымен жеке фактілерді жинақтауға, содан соң жинақталған мағлұматты пайда-

ланып тілдік фактілерді даралауға қарай бағытталады. Бұдан шығатын қорытынды: жаңа грамматикалық ұғым туралы түсінік берген кезде педагог студент танымының жалқыдан – жалпыға қарай бару қызметіне сүйеніп, тілдік фактілерді байқату және бір-бірімен салыстыру арқылы әлгі белгілерді жинақтауға ұмтылады. Ал, грамматикалық ұғымды тиісті дәрежеде түсініп болған соң, олардың ой қабілетінің жалпыдан – жалқыға қарай бару қызметіне сүйеніп, қабылданған мағлұматты тілдің, сөздердің жеке белгілерін ажырату мақсатында пайдалана білуге үйрету қажет. Бұл мақсатқа жетуге әрине оқу үрдісінде жаңа технологияларды қолдану арқылы ғана қол жеткізетініміз белгілі [3].

Студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі бағыты – оларды бүгінгі қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, олардың грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыра отырып, функционалдық сауаттылығын арттыру және жетілдіру және өз еркімен шешім қабылдай алатын жеке тұлға ретінде қалыптастыру. Студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру мен дамыту бағытында білім беру саласындағы оқу үрдісінің маңызы өте зор. Бұл жағдайда студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру мақсатына бағыттау қажеттігі айқындала түседі.

Студенттердің шет тіліне, әлемдік және ұлттық мәдениетке дұрыс бағыттағы көзқарастарын дамыту, ұлттық құндылықтарды сақтау, білім алуға мүмкіндік жасау – білім жүйесінің алдында тұрған маңызды мәселелер және оларды шешу міндеті жүктеледі.

Қазіргі таңда білім салаларындағы шет тілін оқытудың мақсаты – студенттерге шетелдік білім берудің коммуникативтік және өте сауатты грамматикалық құзыреттілігін дамытудың жоғарғы деңгейіне жету жетістіктері, яғни студенттердің шетелдік және өзге тіл өкілдерімен түсінісіп, еркін қарым-қатынас жасай алуы болып табылады [4].

Шет тілін еркін меңгеру, тіпті шектеулі дәрежеде сөйлей білу – қыр-сыры көп аспектілердің бірі десек, ал қажырлы оқудың

нәтижесі – коммуникативтік құзыреттілік – өте күрделі, көп компонентті құбылыс болғандықтан, шет тілін оқытудың мақсатына, яғни күрделі интеграциялық тұтастықты көрсете отырып, мәдениаралық құзыреттілікке алып келеді. Дей тұрғанмен, шет тілінде еркін қарым-қатынас жасау үшін міндетті түрде жеке тұлғаның грамматикалық сауаттылығы басты орында екенін әрбір азамат өзінің ең маңызды міндеттері мен парызының бірі деп санауы абзал.

Грамматика шет тіліне үйретудің маңызды аспектісі болып табылады. Грамматикалық заңдар негізінде сөздер сөз тіркестері мен сөйлемдерге бірігетіндігінің арқасында сөз тиянақты сипатқа ие болады.

«Грамматика» термині әр түрлі түсініктерді біріктіреді. Бір жағынан «грамматика» термині «сөйлемдегі сөздер мен сөз тіркестерінің өзгеру жүйесін сипаттайтын лингвистиканың ерекше бөлімін» білдірсе, екінші жағынан бұл «сөйлеу іс-әрекетінің ең маңызды аспектісі, мұнда грамматика, грамматикалық материалмен қызмет ету жүйесі ретінде қызмет етеді және грамматикалық дағдылар мен икемділіктер ретінде көрінетін сөйлеу тетіктерін құрайды». Бірінші де, екінші де жүйелерді игеру меңгеріліп отырған тілде ауызша және жазбаша түрде дұрыс пікірлердің шексіз тізбегін құруға мүмкіндік береді.

Грамматика – тілдің құрылымдық ерекшелігі болып табылады. Грамматика жоқ жерде тіл туралы айтуға болмайды. Сондықтан студенттерге грамматиканы жақсы меңгерту – тілдің құрылымдық ерекшеліктерін танымдық жақтан дәл анық түсіндіру болып табылады.

Грамматиканы шет тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгеруге қажетті көлемде, яғни грамматикалық аспектімен жұмысын оқытудың практикалық міндеттерін шешуге бағындыруды енгізу ұсынылады. Басты назар тілдің құрылымы туралы білімді игеру мен грамматикалық ережелерді жаттауға емес, грамматикалық материалмен жұмыс, грамматикалық дағдылар мен икемділіктерді дамытуға бағытталуы тиіс. Грамматика-

ны меңгерудің практикалық маңызы өзінің заңдарының жалпылаушы сипаты әсерінен грамматика шет тілін меңгеру жолын жеңілдететіндігінде болып табылады.

Грамматика деген ұғым тілдің құрылымы ретінде де, ғылым ретінде де үш саладан тұрады:

Сөзжасам үрдісінің тәсілдері – сөз тудырудың жолдары мен түрлері, тілдің сөз байлығын молайту амалдары;

Морфология – сөздің грамматикалық мағыналары мен формалары, грамматикалық санаттары (категориялар), сөздің морфологиялық құрамы мен сөз таптары, олардың түрлену жүйесі мен сипаты;

Синтаксис – сөздердің бір-бірімен байланысу тәсілдері мен түрлері, сөз тіркесі мен сөйлемнің құрылымы, түрлері, сөйлемдегі сөздердің қызметі.

Оқулықтар мен кейбір зерттеулерде тілдің мәнді бөліктерін құрайтын дыбыстар жүйесіне, сөздер мен сөйлемнің ырғақты әуезділігіне (интонация) байланысты фонет, құбылыстар да, дұрыс жазуға байланысты орфографияның, сөздегі дыбыстардың айтылуына байланысты орфоэпияның, сөйлемде тыныс белгілерін дұрыс қоюға байланысты ыпунктуацияның мәселелері де грамматика шеңберінде қаралады.

Сөзжасамға тілімізде пайда болатын жаңа сөздердің жасалу амал-тәсілдері, «лексика-семантикалық» яғни, бөтен тілден сөз алу, жаңа ұғымға байланысты сөз мағынасының өзгеруі арқылы жасалған туындылар, «синтетикалық» яғни, қосымшалар арқылы жаңа сөз жасау, «аналитикалық» яғни сөздердің бірігуі, қосарлануы, тіркесуі т.б. сөзжасам үлгілерінің өнімді-өнімсіз, құнарлы-құнарсыз түрлері, олардың заңдылықтарымен бірге бұрыннан да жасалып, қалыптасып кеткен сөздердің құрамдық құрылымдық сипатын анықтау жатады.

Тілдің грамматикалық құрылымын танып, оның негізгі ерекшеліктері мен заңдылықтарын анықтауда оған тән басты – басты грамматикалық ұғымдарды, олардың сипатын айқындап алу қажет. Өйткені

тілдің грамматикалық құрылымындағы белгілі жүйелер, заңдылықтар, атап айтқанда тілдегі сөздердің белгілі бір ортақ грамматикалық қасиеттері арқылы топ-топқа бөлінуі, сөйлеуде сол сөздердің бір-бірімен байланысқа түсуі, сөйлем құрап, белгілі бір қызмет атқаруы негізгі грамматикалық ұғымдармен сипатталады. Олар: грамматикалық мағына, грамматикалық форма, грамматикалық санат (категория). Бұл үшеуі бір-бірімен диалектикалық байланыста және бірлікте болып, тілдің грамматикалық құрылымын айқындайды да, қалған грамматикалық құбылыстар мен жүйелер осы ұғымдардан туындайды. Тілдің грамматикалық құрылымындағы осындай ерекшеліктері мен заңдылықтары әр дәрежедегі мектептерге оқулық ретінде ұсынылып жарияланған грамматикаларда сипатталады. Орта мектептерге арналған оқулықтар «нормативті грамматика», ал жоғарғы оқу орындарына арналған оқулықтар мен академиялық басылымдар «ғылыми грамматика» деп аталады [7].

«Нормативті грамматикада» сөздердің грамматикалық мағынасының түрлену жүйесі болатындығы, сөз таптарына бөліне- тіндігі, бір-бірімен байланысып, тіркесіп, сөйлем құрау қызметі, сөйлемнің құрылымы мен түрлері баяндалады. Ал, «ғылыми грам- матикада» осы құбылыстардың сипаты, заңдылықтары ғылыми тұрғыда анықталып, мәні ашылады, әрбір тілдік құбылыстың сипаты басқа тілдік құбылыстармен байла- ныста, себеп-салдарлық ыңғайда нақтылы зерттеулердің нәтижесінде сипатталады.

Ғылыми грамматиканың қатарына салыс- тырмалы– «тарихи грамматика» да жата- ды. Ол туыстас тілдердің және әр дәуірдегі көне тілдің грамматикалық құрылымындағы тілдік құбылыстардың сәйкестіктерін салыс- тыра отырып, даму процестерін зерттеуге, ол тілдік құбылыстардың мәні мен сырын ашуға арналады.

«Грамматика» (грек тілінен аударғанда– '*grammatike, γράμμα*' – әріп, жазу) – тіл білімінің сөз таптарын, сөздердің өзгер- уі мен сөйлем құрылымын зерттейтін сала- сы. Оның үлкен екі саласы бар:

- морфология;
- синтаксис.

Грамматика ережелерді орнату жолы- мен тілдік санаттар (категориялар) арасын- дағы қатынас жүйесі. Орнатылған ереже- лер негізінде тілді құрайтын элементтер қалыптасады және бірігеді. Бұл элемент- тер анық болып көрінсе де, грамматика- да теориялық ұғым болып табылады, «зат есім, етістік, сын есім» сияқты.

«Грамматика» (грек тілінде – *gram- matike (techne)* – әуел баста әріптерді оқи алу және жаза білу өнерін білдірсе, латынша – *gramma* – әріп деген ұғымды білдіреді.

1. Тілдің ішкі (граммат.) құрылымы, яғни сөз тудыру, сөзжасам тәсілдерінің морфологиялық, сөз таптары мен түрлену формаларының, санаттарының (категорияла- рының), сөздің бір-бірімен байланысуы, сөз тіркесінің, сөйлем құрылымының жүйесі;

2. Тілдің грамматикалық құрылымы, оның заңдылықтарын зерттейтін, яғни тіл- дегі сөз таптарын, олардың түрлену жүйесін, грамматикалық тұлғалары мен категория- ларының, сөздің бір-бірімен тіркесу тәсілдері мен түрлерін, сөз тіркестері құрылымын, сөздердің сөйлемдегі қызметін, сөйлем жүйесін зерттейтін тіл білімінің бір саласы

Ал, енді құзыреттілік ұғымына келетін болсақ, «құзыреттілік» терминіне алғаш анықтама беріп, лингвистикаға енгізген американдық ғалым Н.Хомский. Оның пай- ымдауынша, құзыреттілік термині граммати- ка білімдеріне негізделеді. Жалпы алғанда, құзыреттілік дегеніміз – жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байла- нысты білім, білік дағдыларының жиынтығы және адамның жеке өзінің іс-әрекет, қызмет саласына сай құзыреттерді меңгеруі [5].

Құзыреттілік – студенттің алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешу үшін қолдана алу қабі- леттілігі. Құзыреттілік туралы айта келіп, Абдрахманова К.Х. «Құзыреттілігі қалып- тасқан маман – алған теориялық білімін

логикалық бірзділік, жүйелілік қағидасы негізінде басқаларға жеткізе білетін маман» – деп тұжырым жасаған болатын [6].

Ресей ғалымы Н.В. Кузминаның көзқарасы бойынша «Құзыреттілік» ұғымын былай таратады:

– «Құзыр» – өкілетті қызмет адамы, сол салада оның сәйкес білімі, танымы болуы қажет және жауапты шешімдерді қабылдауға құқылы;

– «Құзыреттілік» дегеніміз – педагогтың басқа бір адамның дамуына негіз бола алатын білімділігі мен абыройлылығы;

– Құзыреттілік – жұмыскердің өз білімі, біліктілігі және дағдылары негізінде нақты кәсіп аясында жоғары сапалы және мөлшерлік еңбек нәтижелеріне жету үшін нақты жұмыс түрлерін білікті атқара алу қабілеті.

Құзыреттілік ұғымына Сайбекова Н.У.– жеке тұлғаның бойында білім, дағды және іскерліктің бар болуы болып табылады. «Коммуникативті құзыреттілік» ұғымының ХХ ғасырдың 70-жылдар АҚШ-тағы социалингвистердің жұмысында орын алғандығын көруге болады. Тілдің көп функционалдылығына зерттеу жұмыстарын арнаған Делл Хаймс (Dell H. Hymes) алғашқылардың бірі болып сөйлесім әрекеті оқыту пәні ретінде сөйлемді грамматикалық тұрғыдан дұрыс құрастырудан да кең ұғым болып табылатындығына назар аударды [7].

Ал, А.В.Хуторской «біліктілік» және «құзыреттілік» ұғымдарын салыстырмалы түрде мынадай анықтама береді:

– Біліктілік – педагогтың білімге дайындығын талап ету, оның берілген аймақтағы іс-әрекетінің сапалы көрсеткіші;

– Құзыреттілік – педагог біліктілігінің сәйкес меңгерілуі, оған ие болуы. Іс-әрекетке тұлғалық қатынасы да кіреді;

– Құзыреттілік – педагогтың тұлғалық сапасының жиынтығы, (құндылықты – ойлау бағыты, білім, білік, дағдысы, қабілеттілігі), әлеуметтік және тұлғалық саладағы қолданған тәжірибесі [8].

Ал, Сейдуалиева А.Н. «Құзыреттілік ұғымы білім, біліктілік, дағдының жай жиынтығы емес, ол көптеген жүйелі жаттығулар нәтижесінде және игерілген сапалы білім негізінде болашақ маманның шығармашылық іс-әрекеттері мен құндылық бағдарларының жүйесінде көрсете алатын кәсіби іскерлігінің көрінісі» – деп түйіндеуге болатындығын көрсеткен [9].

Сонымен, осы ойларымызды жинақтай келе, грамматикалық құзыреттілік дегеніміз тіл ережелерін білу, грамматикалық ережелерді оқыту. Студенттерге грамматикалық кестелер арқылы жан-жақты білім беруді негізге ала отырып, оқулықта берілген грамматикалық ережелерді жаттату, талдату. Грамматикалық құзыреттілік «тілдің грамматикалық элементтерін білу және оларды сөйлеуде қолдана білу» болып табылады. Формальды түрде нақты бір тілдің грамматикасын элементтердің ретке келтірілген тізбегін құруға, яғни сөйлемдер құрастыруға мүмкіндік беретін ережелер жиынтығы ретінде қарастыруға болады.

Грамматикалық құзыреттілік берілген тілдің ережелеріне сәйкес құрастырылған (жатталған үлгілерді механикалық ойнатумен салыстырғанда) тіркестер мен сөйлемдер түрінде рәсімделген белгілі бір мағынаны түсіну мен білдіру қабілеттілігін білдіреді. Ағылшын тіліне үйрету кезінде келесі түсініктерді ажырата білу маңызды: грамматикалық білім, дағдылар және қабілеттер. Грамматиканы оқытуда жаттығу жұмысының мәні зор. Грамматикалық материалды оқулық пен бағдарламаға сай білгенімен, жаттығу жұмыстары жүргізілмесе, ол ұзаққа бармайды, ұмытылып қалады. Сондықтан да оқытушы саналы да терең, тұрақты да берік білім бергісі келсе, жаттығу, дағдыландыру жұмыстарын жүргізу арқылы олардың дағдыларын қалыптастыратын және қалыптасқан дағдыны тілдің басқа да ұқсас құбылыстарына тасымалдай алатын жаттығу әдістерін білуге тиіс.

Қоғам талабына сай шетел тілдерін оқытуға қойылып жүрген ортақ міндет тілді

коммуникативті бағытта оқыту. Ондағы мақсат студенттерді қарапайым болса да өз ойларын еркін жеткізумен ғана шектелмей, өзара тіл табысып, пікір алысуға үйрету, себебі берілетін бүкіл білімнің негізгі мақсаты студенттің шетел тілінде сөйлеу қабілетін жетілдіріп, грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру [10].

Ағылшын тілі грамматикасының ережелерін, оны қолдану формулаларын, осы тілдің орфографиясы мен орфоэпиясын орын тәртібімен пайдалану жолдарын біліп, тілдің грамматикалық құрылымын танып, оның негізгі ерекшеліктері мен заңдылықтарын теориялық тұрғыда меңгеріп, оларды пайдалану жолдарын үйреніп, сөйлеу әрекетінде қолдана алса, бұл студенттің грамматикалық құзыреттілігінің қалыптасқандығын көрсетеді. Құзыреттілікті қалыптастыру – білім беру саласының өзекті мәселесі. Сол себепті студенттердің грамматикалық сауаттылығын дамытуды кәсіби құзыреттілігінде жүзеге асыру қажеттігі туындайды.

Құзыреттілік тәсіл идеясы – «қоғамға қандай, жеке тұлғаға қандай білім қажет және ол қоғамның қандай қажетін өтей алады» – деген сұраққа жауап береді. Студенттің құзыреттілігін қалыптастыру – бүгінгі білім беру саласының өзекті мәселелерінің бірі. Құзыреттілік тәсіл, білім сапасын арттыруды дәстүрлі тәсіл мен білім мазмұнын ұлғайту арқылы шешудің арасындағы қарама-қайшылықтан шығудың бір жолы деп қарастыруға болады. Бұл тәсіл білім берудің нәтижесіне басты орын береді [11].

Студенттердің грамматикалық құзыреттілігін шетел тілін оқыту үдерісінде қалыптастыру мақсатында жүргізілген мұндай жұмыстар олардың тек қана ойлау дағдыларын қалыптастырып қана қоймай, студенттердің шетел тілі пәніне деген қызығушылығының артуы, шетел тілінде сөздерді есте сақтауға, образдық кейіпке бойлау мен өз ойын әсерлі жеткізу дағдыларын бекітуге үлкен көмегін тигізеді және ауыз екі тілдесу іс-әрекетінің белсенділігінің артуы және лексико-грамматикалық материалды игеруде грамматикалық құзыреттіліктің ереже, қағида, дағдыларын меңгере ала-

ды. Сондықтан осы мәселені шешуде шетел тілін оқыту үдерісінде студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндіктері осы мақалада зерделенген. Автор Қазақстандық және шетел ғалымдарының еңбектері мен мемлекеттік құжаттарды негізге алғандығы, тақырып мазмұнын ашып көрсетуге септігін тигізген.

Тұжырым. Студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру – әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдану, сөйлеу әрекетін жүзеге асыру, грамматиканың ереже қағидаларын меңгерудің жолдарын қарастыруды талап етеді. Мақалада осы мәселенің кейбір тұстары қарастырылды.

Студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыруды оқу үрдісінде жүзеге асыру – тұлғаның жеке дамуына негізделген, жан-жақты зерттелетін, сараланған білім беру үлгісінің басым бағыттарын айқындау, нәтижесінде еліміздің әлемдік өркениетке негізделген білім саясатының стратегиялық мақсаттарын жүзеге асыру. Осыған орай, құзыреттілікті нәтижеге бағытталған білім беру жүйесінің сапалық критеріі ретінде қарау, зерттеу – бүгінгі күн талабы.

Білім – болашақ бағдары. Кез-келген маман даярлайтын оқу орнының басты міндеттерінің бірі – жеке тұлғаның құзыреттілігін дамыту. Құзырет – студенттің жеке және қоғам талаптарын қанағаттандыру мақсатындағы табысты іс-әрекетіне қажетті білім дайындығына әлеуметтік тапсырыс. Құзыреттілік – студенттің әрекет тәсілдерін жан-жақты игеруінен көрінетін білім нәтижесі. Сондықтан студенттердің грамматикалық құзыреттілігін дамыту – білімге негізделген қоғам құрылысының негізгі басымдықтарын есепке ала отырып, олардан грамматикалық аса жоғары құзыреттілік талап етіледі.

Пайдаланған ақпарат көздерінің тізімі

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы. – Астана, 2012
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 25.04.2016.

3. Төрежанова Г.А. Ағылшын тілі грамматикасы /Оқу-әдістемелік құрал. – Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ редакциялық баспа орталығы, 2013. – 254 б.
4. Баймұратова И.А. Ағылшын тілінің практикалық грамматикасы: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 332 бет.
5. Хомский Н. Избранное: Энциклопедия-ру, 2016 <https://www.livelib.ru/author /13674/top-noam-homskij ->
6. Абдрахманова К.Х. Лингвомәдени құзіреттілік-полимадениетті тұлға қалыптастырудың негізі //Абай атындағы ҚазҰПУ. Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сериясы. – 2016. – №1 (49). – 22-24 б.
7. Сайбекова Н.У. Кәсіби бағытталған шет тілі негізінде студенттердің коммуникативтік-когнитивтік құзіреттілігін қалыптастыру //Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сериясы.– №2 (46), 2015. – 123-125 б.
8. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекосообразный подход //Результаты исследования: Научное издание. – М.: Эйдос. – Институт образования человека (Серия «Научная школа»), 2014. – 171 с.
9. Сейдуалиева А.Н. Студенттердің кәсіби деңгейінің қалыптасуында ақпараттық құзыреттіліктің мәні //Абай атындағы ҚазҰПУ. Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сериясы. – 2016. – №1(49). – 11-14 б.
10. Тұрғынбаева Б.А., Таженова Г.С. Заман талабында студенттердің медиа құзіреттілігін қалыптастыру //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология: ғылыми-әдістемелік журналы. – Алматы, – 2016. – №2 (27). – 100-104 б.
11. Электр.ресурс.http://okymaterialdari.com/index.php?newsid=422115&news_page=5
1. Nazarbaev N.A. «Kazakhstan – 2050» strategy. – Astana, 2012
2. Kazakhstan Respublicasynda bilim berudi zhane gylymdy 2016 – 2019 zhyldarga arналған мемлекеттік бағдарламасы – Astana, 25.04.2016.
3. Torezhanova G.A. Agylyshyn tili grammatikasy: oku – adistemelik kural. – Oral: M.Otemisov atyndagy BKMU redaktsiyalyk baspa ortalygy, 2013. – 254 b.
4. Baimuratova I.A. Agylyshyn tilining praktikalyk grammatikasy: oku kuraly. – Almaty: Kazakh Universiteti, 2012. - 332 b.
5. Noam Khomskiy. Izbrannoe: Entsiklopediyaru. 2016.<https://www.livelib.ru/author /13674/top-noam-homskij>
6. Abdrakhmanova K.Kh. Lingvomadeni kuzyrettilik – polimadenietti tulga kalyptastyrudyn negizi //Abai atyndagy KazUPU. Khabarshy. “Pedagogika gylymdary” seriyasy. – 2016. – №1 (49). – 22-24 b.
7. Saibekova N.U. Kasibi bagyttalghan shet tili negizinde studentterdin kommunikativti kuzyrettiliginkalyptastyru//Abai atyndagy KazUPU. Khabarshy, Pedagogika gylymdaryseriyasy. – №2 (46), 2015. –123-125 b.
8. Khutorskoi A.V. Metodologiya pedagogiki: chelovekosoobraznyi podkhod //Rezultaty issledovaniya: Nauchnoe izdanie. – M.: Eidos; Institut obrazovaniya cheloveka (Seriya «Nauchnaya shkola»). – 2014. – 171 b.
9. Seidualieva A.N. Studentterdig kasibi dengeining kalyptasuynada akparattyk kuzyrettiliktin mani //Abai atyndagy KazUPU. Khabarshy, Pedagogika gylymdary seriyasy. – 2016. – №1 (49). – 11-14 b.
10. Turgynbaeva B.A., Tazhenova G.S. Zaman talabynda studentterding media kuzyrettiligin kalyptastyru //Abai atyndagy KazUPU, Pedagogika zhane psikhologiya: gylymi-adistemelik zhurnaly. – Алматы. – 2016. – №2 (27). – 100-104 b.
11. Elektronnyi resurs. http://okymaterialdari.com/index.php?newsid=422115&news_page=5

References

Аннотация

Жумахмет Ж.И., Ешибетова З.Б. **Возможности формирования грамматической компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье в целях развития у студентов образовательных, познавательных, коммуникативных умений при изучении иностранного языка для развития разговорных навыков придается большое значение формированию грамматической компетентности как актуальной проблеме. Здесь приведены определения некоторых ученых таким значениям как «грамматика», «компетентность», «грамматической компетентности», «формирование грамматической компетентности».

Даны описания значению компетентность и ее видам. На этом основании также приведен анализ грамматической компетентности английского языка и рассмотрены его особенности. Для полного освоения английского языка даны понятия о необходимости сначала изучит грамматику английского языка, так как грамматическое значение слов передается через грамматические формы. Проанализировав действия студента в произношении английского языка, правильной речи, правописания, были отмечены вопросы необходимых грамматических правил и овладения языковыми закономерностями. Наряду с этим также описаны взаимопонимание с представителями других языков и свободное языковое общение студентов.

Ключевые слова: грамматика, компетенция, грамматическая компетенция, формирование грамматической компетенции, учить грамматику, грамматические навыки.

Abstract

Zhumakhmet Zh., Eshimbetova Z. **Features of formation of grammatical competence of students in the process of foreign language teaching** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

In an article in order to develop the students' educational, cognitive, communicative skills when learning a foreign language for the development of conversational skills attaches great importance to the formation of grammatical competence as an actual problem. Here are definitions of some scholars such values as "grammar", "competence", "grammatical competence", "the formation of grammatical competence".

The descriptions of the value of competence and its kinds. On this basis, and provides an analysis of grammatical competence in English and considered its features. For the full development of the English language gives the concept of the need to first learn English grammar, grammatical meaning as the words passed through grammatical forms. After analyzing the actions of students in the pronunciation of the English language, right speech, spelling, questions were marked neobhodymyh grammar and mastery of the language laws. In addition, as described with the understanding of other languages and the free communication by language students.

Keywords: grammar, competence, grammatical competence, the formation of grammatical competence, to teach grammar, grammatical skills.

МРНТИ 14.15.15

Ф.Ф.ГУСЕЙНОВА¹

¹Институт образования Азербайджанской Республики
(Баку, Азербайджан)

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИРЕКТОРА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье исследуются вопросы усовершенствования управленческих компетенций директора общеобразовательной школы. В этой работе проведение оптимального планирования, оценивание результатов и учет всего этого в планировании считаются важными факторами. Определить содержание компетенций в период децентрализации управления общеобразовательной школой и указать оптимальные пути усовершенствования работы в этой области. В системе децентрализации раскрываются такие вопросы, как определение обязанностей директора, учителя и отдела образования; внедрение куррикулума, оценивание, отчетность, повышение квалификации, расход финансовых средств, ответственность за результат, участие общественных представителей в принятии решений. Показав децентрализацию как сложный процесс в образовательной системе, особо подчеркивается овладение новыми компетенциями управления директора школы, который получил новые полномо-

чия. Для развития компетенций директора общеобразовательной школы в области управления, советы школы должны быть выбраны демократическим путем, им должно быть предоставлено право в области финансового и кадрового обеспечения. Также своевременно должны проводиться мониторинги выполнения работы, и правильно разделены полномочия.

Ключевые слова: управление общеобразовательной школой, прогнозирование, планирование, организация, децентрализация, результаты обучения, управление, ориентированное на результат, финансовая свобода, план деятельности, годичный план.

Постановка проблемы. Управление общеобразовательной школой является широкой и многоаспектной проблемой. «Управление» происходит из английского слова «*management*», но по содержанию «управление» и «*management*» различные понятия. «Управление» более широкое понятие и по сравнению со словом «менеджмент» универсальное понятие. «Менеджмент» являясь частью управления экономикой, охватывает только процессы и явления в масштабе учреждения. Управление во всех случаях может заменить менеджмента, а у менеджера нет такой возможности [1, с.10].

Управление включает в себя такие функции как прогнозирование, планирование, организованность и контроль. История развития современного научного управления зародилась с конца XIX века, к концу промышленной революции в Европе и Америке.

200 лет тому назад Адам Смит был одним из исследователей, который исследовал превосходства, связанные с товаром и обслуживанием на фабриках. По мнению Фредерика Уинслоу Тейлора существует три цели принципа научного руководства в области управления: на основе примеров показать большие потери, связанные неэффективной работой; доказать внедрение системного управления как единственного пути этой неэффективности; определить управление как наука, подчиняющаяся определенным правилам и законам.

Фрэнк Гилбрет и Лиллиан Гилбрет как продолжатели Тейлора, внесли новизну в работу деятельности и в принцип время-действие. Внедряя новые приемы в короткое время и мало усилий, доказана возможность сделать много работы. Французский ученый Анри Файоль обосновал управление как про-

цесс, включающий в себя несколько чередующихся этапов и необходимость выполнения его по следующей последовательности: планирование, организованность, ведущий, координация, контроль.

Германский социолог Макс Вебер в произведении «Этика протестантского работника», «Капиталистический дух, экономика и общество», американский психолог Элтон Мэйо внесли новые идеи в теорию управления. По мнению Элтона Мэйо в управлении следует обратить внимание на поведение человека, межличностное отношение, создание групп, поведение в группах, неофициальные организации, прием и убеждения, мотивация, способности лидера, изменения в организации и развитие.

Следует особо подчеркнуть понятие «способность менеджмента», принятая в теории Питер Фердинанд Друкер. Его идеи о способностях лидерства, деятельности, принятии решения и организации работы сохраняет свою актуальность.

Анализ последних исследований и публикаций. Последнее время проводились многочисленные исследования в области управления общеобразовательной школой. Эти исследования группируются не по авторам, а по теориям, так как в управлении можно показать теорию организационной среды, теорию информационных систем и теорию управления операциями [1, с.11-35]. Методологические основы формирования профессиональных компетенций директора школы могут быть представлены содержанием современных методологических подходов к образованию взрослых, которые обоснованы в исследованиях [1-18]. А.Алексеева [4], Б.Г. Ананьева, О.Д. Бараева [5], Т.Г. Браже [6], С.Г. Вершловского [7], В.Г. Во-

ронцовой [8], Т.Н. Гушиной [9], В.В. Горшковой, А.В. Даринского, А.П. Крючатова [11], Ю.Н. Кулюткиной, О.Е. Лебедева [12], В.Г. Онушкина, Г.С. Сухобской, Е.Симонова [15], Е.П. Тонконогой [16], В.П. Топоровско-го [17], П.И. Третьякова [18] и др.

С учетом предмета нашего исследования можно выделить, в частности, следующие подходы к решению проблем образования взрослых в современных условиях: 1) собственно *андрагогический подход*, основоположниками которого являются С.Г. Вершловский, В.В. Горшкова, А.В. Даринский, В.Г. Онушкин, Л.Н. Лесохина; 2) *гуманитарно-аксиологический подход* к моделированию образовательной среды в образовательных учреждениях постдипломного педагогического образования, представленный в работах В.Г. Воронцовой, И.Ю. Алексашиной, Н.И. Элиасберг; 3) *психологический подход* к образованию взрослых, наиболее продуктивно разработанный в исследованиях Б.Г. Ананьева, Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской; 4) *подход, представляющий изучение гуманитарной культуры взрослых*, наиболее ярко представленный в работах Т.Г. Браже; 5) *акмеологический подход*, представленный в работах Н.В. Кузьминой, В.Н. Максимовой, А.А. Деркача; 6) *подход, представляющий дидактические основы образования взрослых*, наиболее полно разработан в исследованиях Е.П. Тонконогой, А.Е. Марона, Л.М. Перминовой и Б.И. Федорова; 7) *компетентностный подход*, определяющий «ключевые компетентности» управленца-профессионала представлен работами О.Е. Лебедева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.П. Симонова, М.А. Чошанова и др.

В произведении Н.Ахмедова «Формы и методы внутришкольного контроля» [2], в котором говорится о деятельности директора общеобразовательной школы, подробно раскрываются основные теоретические и практические вопросы внутришкольного контроля. В учебном пособии «Основы управления образованием» О.Рзаева, С.Мамедова, Ш.Исмаилова [14] нашли отражение материалы по вопросам образования, управления

воспитательно-образовательной работой, планированию и подготовки менеджера.

В учебном пособии М.Исмиханова, Р.Бахтияровой «Управление школой» [10] комментируются законы, принципы и методы, система деятельности управления, структура, модели управления школой, управление педагогическим процессом и другие вопросы.

В монографии Р.Х. Шакуровой «Социально-психологические основы управления: руководители педагогического коллектива» [19] были рассмотрены и проведен эксперимент по таким вопросам, как педагогический коллектив как объект управления, функции управления, структура педагогического коллектива, ожидания учителей от директора школы, личные приемы работы управления директора, а также личность директора в современной школе, механизм сотрудничества, директор и учителя, директор и заместитель директора по воспитательно-образовательной работе, положительные психологические условия, созданные директором в педагогическом коллективе.

В методическом пособии В.С.Симонова «Педагогический менеджмент ноу-хау в образовании» [15] были подробно разработаны такие вопросы, как научные основы управления педагогической системой, из опыта работы по планированию деятельности работы учителей, оценивание личной деятельности, система организации обучения, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы, организация научно-исследовательских и методических работ в образовательных учреждениях, подготовка и внедрение тестов учителями в общеобразовательных школах и др.

В монографии М. Потошников «Качество образования: проблемы и технология управления» были исследованы различные аспекты управления качеством [13].

Несмотря на то, что проведены определенные исследования в области управления общеобразовательными школами, в связи с изменением содержания, форм и ресурсов управления на современном этапе еще ожи-

дают своего исследования и решения такие вопросы, как самофинансирование, изучение вопросов финансирования на каждого учащегося, привлечение компетентных родителей к управлению школой. Ждут своего решения также создание общественного управления, привитие навыков менеджмента, изучение и внедрение в наших школах опыта работы по управлению общим образованием, приобретенных в развитых странах, достижение результативности в управлении и др.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. По нашему мнению, для того, чтобы организовать работу директора школы на уровне современных требований в первую очередь необходимо оценить нынешнее состояние школы и планировать внедрение образовательной политики в этой области. Нужные сведения для разработки политики оценивания собираются в результате проведения консультаций и исследований в школах, осуществляется внедрение изменений в учебный процесс. Хорошо организованный процесс оценивания, дает возможность определить эффективность деятельности, обновить цели и задачи или подробно уточнить результаты проведенной работы.

Для правильного оценивания планированных работ необходимо внедрение определенных систем и процедур. Приобретенные результаты должны оцениваться и использоваться для планирования дальнейшей деятельности.

Для выполнения этих процедур способствует децентрализация. В этой системе определяются новые должности: директор, учитель, должности в отделах образования и учреждениях; вопросам внедрения курикула, оценивания, отчетности, повышения квалификации и выделения финансовых средств контролируются на уровне учреждения; повышается ответственность за результаты работы; при принятии решений активно участвуют представители общественности, в своей деятельности образовательные учреждения больше учитывают существующие требования.

В области управления образованием нет единственной модели перехода от централизованной системы к децентрализованной системе. Обычно планы реформы начинаются с простых работ и время от времени заменяются сложными процессами. Потому, что повышается опыт работы специалистов в области образования и происходит интенсивное развитие самостоятельности учреждений.

В области образования децентрализация является очень сложным процессом. Потому, что в это время требуется планомерное деление полномочий новых органов, получивших полномочия и личности, готовые выполнить эти полномочия. В специфических особенностях децентрализованных общеобразовательных систем особое место занимает вопросы финансирования. Цель механизма финансирования школы заключается в восздании необходимых условий для учащихся в получении образования и выделение в равном количестве средств школам, которые имеют одинаковые нужды. А также во время финансирования дается предпочтение школам, в которых преобладают учащиеся, нуждающиеся в материальной помощи. Механизмы финансирования школ должны систематически контролироваться с учетом стратегий изменения сведений о результатах обучения и совершенствования их. В результате внедрения моделей финансирования, ориентированных на результат, сэкономленные средства должны быть переданы школам, в которых имеются нуждающиеся ученики и для оснащения их самыми современными технологиями.

В системе децентрализации школы должны выплачивать свои текущие расходы (за коммунальные услуги, учебные материалы и др.). Они также должны выделять необходимое средство для повышения квалификации учителей, покупки или взятия в аренду оборудования, замены технических средств, текущего ремонта, сохранения в соответствующей форме здание школы.

Финансирование школы может проводиться по четвертям, и финансируемые средства могут переводиться в текущий счет

школы. Кроме финансируемых средств, которые выделяет Министерство образования школам, они могут получить средства из местных источников (помощь спонсоров, гранты, мероприятия по сбору средств, оплата за образование и др. сборы) и неизрасходованные средства можно перевести в новый год отчетности. На основе приблизительной численности учащихся, механизма финансирования, определившего Министерство образования, и трехгодичного стратегического плана школы должны подготовить годовую смету и условную смету. Педагогический совет должен утвердить сметы и расходы школы. Ревизоры, приглашенные из других организаций, один раз в год должны проверять финансовые документы.

Центральный аппарат должен обеспечить формирование учительского потенциала в необходимом уровне, привлекая компетентных кадров на свободные места. При прогнозировании будущего учительского потенциала должны быть учтены эти факторы: демографические изменения; существующие кадровые структуры и возрастные группы; число обучаемых; прогнозируемые изменения в области куррикулума; возможности альтернативной занятости существующего учительского персонала.

Предметные куррикулумы, внедренные в общеобразовательных школах, ориентированы на результат. В реализации результатов большая ответственность возлагается на директоров школы.

В системе децентрализации центральный аппарат, обычно, определяет общие учебные результаты по различным предметам на всех этапах школьного образования. Вспомогательное обучение подготавливает обучающие материалы и организует повышение квалификации учителей. Оно также проверяет уровень достижений учащимися в процессе обучения предметам, осведомляет родителей и общество о результатах, приобретенных учащимися, определяет время и материальную помощь с целью устранения недостатков в деятельности школы. Школы определяют самые эффективные пути при-

обретения результатов обучения. Они должны создать соответствующие условия для обучения (обеспечение кадрами, обеспечение средствами, подготовка расписания уроков и программ, планирование и проведение уроков и внеклассных работ, обеспечение правил поведения), оценить результаты в этой области и дать сведения об этом в вышестоящие органы.

В образовательной системе децентрализации центральная контрольная система заменяется системой отчетности. В проведении оценивания в основу берется не сделанные работы, а полученные результаты.

В системе децентрализации задачи централизованного аппарата сводятся к следующему:

- определить основные задачи образовательной системы;
- осуществить долгосрочное стратегическое планирование работы;
- подготовить образовательную политику;
- организовать справедливое распределение средств для выполнения основной задачи;
- в любых обстоятельствах обеспечить выполнения основной задачи путем координации между различными составными частями системы;
- вести мониторинг и оценивание работы;
- нести ответственность за результаты деятельности образовательной системы.

По принципу центральный аппарат напрямую не должен участвовать в оказании услуг школе и в других работах и по мере возможности способствовать повышению полномочий регионов. Для обеспечения рационального выполнения важных полномочий регионов центральный аппарат должен подготовить соответствующие правила, инструкции организовать учебные курсы.

К задачам отделов региональных образований относятся:

- внедрение куррикулума;
- дать консультацию и помочь школам в организации процесса обучения и проведения оценивания;

- собирать общие сведения о возможностях получения образования в районах и анализировать их;
- оказать помощь в осуществлении в жизнь знаний и обмен мыслями между школьными сетями;
- организовать рациональную деятельность;
- оказать помощь проведению стратегического планирования в школе;
- дать консультацию и помочь школам по управлению финансовых средств (включая помощь в области информационных технологий);
- развивать сотрудничество между школами и официально (с помощью сети), и неофициальном уровне;
- помочь выполнению стратегии усовершенствования деятельности школы и работе системы отчетности;
- создать связь с общественностью.

После подготовки новой системы отчетности в связи с внедрением новой системы должны составляться программы по подготовке к управлению общеобразовательной школы.

В настоящее время очень ограничены возможности руководящих работников образования участвовать на курсах повышения квалификации по новым теориям и моделям. Должны быть составлены учебные планы, значительно влияющие на деятельность руководящих работников. Здесь должны быть отражены следующие вопросы:

- сведения о теориях существующих управлений;
- система управления стратегической деятельности;
- система стратегического управления;
- определение целей, приоритетов и задач;
- система оценивания деятельности;
- система оценивания программ;
- проведение изменений;
- система привлечения и выбора кадров;
- руководство группой и ее развитие;
- система управления проектом;

- повышение квалификации кадров, подача им инструкций и консультаций;
- инструкции и консультации кадрам;
- информационные технологии;
- управление сведениями и их анализ.

Кроме того, в системе управления образованием должны найти свое отражение ведение изменений, стратегическое планирование, оценивание системы, психология управления, организация курсов повышения квалификации в сфере контроля и международного опыта.

Надо отметить, что должно усовершенствоваться содержание курсов по повышению квалификации руководителей общеобразовательной школы. В этом значении нелегко определить знания и требования, предъявляемые управлению образовательными учреждениями. Потому, что это может быть слишком сложным в зависимости от объема, места, возможностей образовательного учреждения, состава учащихся, характера сообщества школы и среды, в которой действует школа. Помимо этого, реальное состояние образовательной реформы проделанные работы, связанные с переходом в децентрализованную систему требует введения изменений в обязанности руководителей школы.

Адаптироваться изменениям, внесенным в систему школы Азербайджана, и для их использования руководители школы должны понять новые тенденции и овладеть необходимыми знаниями и умениями для осуществления их в жизнь. Для оптимальной организации мониторинга деятельности и системы отчетности должны быть созданы эффективное стратегическое планирование и система проверки деятельности.

Системе децентрализации относятся выяснение обязанностей образовательных учреждений, определение сообществ и лиц, которым будут даны полномочия, вспомогательные системы в связи с введением изменений в обязанности и вопросы создания систем соответствующей проверки и отчетности.

Создание и введение систем планирования и отчетности в области управления имеет большое значение. Не проводив преобразований в системе управления, невозможно осуществление в жизнь намеченных изменений. Если не будут выделены средства на организацию курсов повышения квалификации для руководящих работников в области деятельности систем нового управления и отчетности, внедрение этих систем не даст желаемых результатов. На следующем этапе создание систем нового управления и организация курсов повышения квалификации по принципам их работы должно быть в центре внимания.

Для эффективного управления общим образованием цели должны быть ясными. Учитывая будущие перспективы и требования учащихся, определяются стратегические направления организации. Основная цель стратегии не просто реагировать на события, а показать пути для получения желаемых результатов. Следует точно определить, что, как и почему должно измениться. На основе этих результатов подготавливается Стратегический план. В этом плане должно ясно отражаться изменения, которые будут введены в обязанностях отделов образования и образовательных учреждений. В этом плане также должны быть определены индикаторы оценивания проделанной работы в стратегическом направлении, требуемые результаты и другие вопросы.

Все директора общеобразовательной школы выполняют нижеследующие функции по управлению:

1. На основе Плана деятельности подготовка трехлетнего рабочего плана. Этот документ должен отражать обязанности и цели, осуществление их в жизнь, оценивание и пути обновления.
2. Подготовка годового рабочего плана. Этот документ должен позволять сравнить приобретенные результаты с целями плана, отражать цели и показатели деятельности.
3. Подготовка отчета по выполнению годового рабочего плана. Отчет должен отра-

жать проделанные работы для выполнения указанных целей в рабочем плане.

Для проверки и усовершенствования системы управления школ и результаты их деятельности необходимо сформировать и внедрить механизм отчетности. Система отчетности требует подготовки отчетов по выполнению трехгодичных планов развития образовательных учреждений и отчета трехгодичной деятельности. Используя эту систему, образовательное учреждение определяет новые обязанности, цели и стратегии с целью усовершенствования своей деятельности.

В этой системе образовательное учреждение собирает сведения о результатах обучения, внедрении куррикулума и педагогическом процессе, социальном обеспечении учащихся, факторах, влияющих на школьную среду (например, безопасность), управлении школой, использовании средств и о других основных показателях.

Определение умений управления, требуемых для эффективной деятельности руководящих работников, имеют большое значение. Последнее время в западных странах широко распространено формирование системы знаний и умений, требуемых для проявления активной деятельности учителей и руководящих работников. Определены также области внедрения этих знаний и умений. Эта система используется во время инструкторирования, оценивания новых кадров, выдвижения на должность новых кадров и в определении вопросов повышения квалификации учителей.

Организация подготовительных курсов для директоров должна содействовать эффективности их деятельности.

Все руководящие работники школы и кандидаты на эту должность должны овладеть подготовкой первичного управления или продемонстрировать способности эффективного управления школой. Программа должна охватывать требуемые знания и умения для эффективного осуществления в жизнь руководство и работу по управлению

в образовательном учреждении. В программе также должны быть отражены управление рабочим персоналом и финансовыми средствами, знания и умения руководящих работников, требуемые для выполнения планирования и отчетности.

С целью организации курсов для повышения квалификации руководящих работников школ проекты должны быть изданы и обсуждены, иначе содержание курсов управляющим ничего не даст.

Необходимо также создание инфраструктуры и механизма для продолжения в будущем процесса разделения полномочий. Элементы инфраструктуры разделения полномочий отражены в создании системы отчетности школы, развитии требуемых знаний и умений для эффективной деятельности руководителей школ, внедрении системы оценивания деятельности на уровне школы и в компонентах подготовки программы повышения квалификации для руководителей образовательных учреждений. Они также для обеспечения гибкой деятельности образовательных учреждений и местных требований, учитывают развитие две основные функциональные области. К этим функциональным областям относятся кадровое обеспечение и вопросы финансирования.

Выводы и предложения. К оптимальным путям децентрализации общеобразовательной системы относятся следующие: с целью помощи образовательным учреждениям, получившим новые полномочия, предоставить возможность формировать сообщества местных управлений (т.е. школьные советы, созданные и выбранные по закону и демократическим путем); организовать и проводить консультации, связанные с предложениями увеличить самостоятельность образовательных учреждений по финансированию и обеспечению кадрами; создать новый школьный совет в образовательных учреждениях; поэтапное выполнение вопросов повышения самостоятельности в области финансирования и обеспечения кадрами и в то же вре-

мя организация встреч, тренингов и курсов конструирования для руководителей школ и членов совета, проведение мониторингов по выполнению работы; консультации о путях и возможностях продолжения процесса разделения полномочий.

Таким образом, в результате вышесказанных мыслей можно сделать вывод о том, что директора общеобразовательных школ должны овладеть управленческими компетенциями. В этом смысле понимание учебного процесса составляет основу эффективного руководства школой. Именно эта особенность отличает руководителя школы от руководителей других организаций. Значит, лицо, руководящее образовательным учреждением, должен овладеть знаниями и умениями руководства и управления в области организации и образования. Обычно, знания и умения в области руководства (разработка политики) и управления (анализ куррикулума) приобретаются во время трудовой деятельности. После этого формируются знания и умения по управлению и руководства в области организации работы.

Список использованных источников

1. Абуталыбов Р., Мамедов С., Кулиев С. Основы управления. – Баку, 2011. – 320 с.
2. Ахмедов Н. Формы и методы внутришкольного контроля. – Баку, 1995. – 125 с.
3. Алиев П. Планирование работы управления в общеобразовательных учреждениях. – Баку, 2016. – 256 с.
4. Алексеев А., Пиралов В. Деловое администрирование на практике: Инструментарий руководителя. – М.: Технолог, школа бизнеса, 1994. – 144с.
5. Бараева О.Д. Стратегическая деятельность директора как фактор развития школы. Автореф. ...канд.пед.наук. – СПб., 1995. – 30с.
6. Браже Т.Г. Потребности личности – в центр системы повышения квалификации учителей. // Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: Межвузовский сб. научных трудов. /Отв. ред. Ю.Н.Кулюткин. – Самара: СамГПИ, 1993. – С.36-46.
7. Вершловский С.Г. Учитель учителей //Управление – деятельность профессиональная:

Сборник статей /Под ред. В.Ю.Кричевского. – СПб.: ГУПМ, 2001. – С.56-69.

8. Воронцова В.Г. Постдипломное образование педагога: гуманитарно- аксиологический подход. Автореф. ...докт.пед.наук. – СПб., 1997. – 40 с.

9. Гущина Т.Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации. Автореф. ...канд.пед.наук. – Ярославль, 2001. – 20с.

10. Исмиханов М., Бахтияров Р. Управление школой. – Баку, 2012. – 250 с.

11. Крючатов А.П. Профессиональная компетентность и стиль педагогической деятельности как фактор создания единого образовательного пространства стран СНГ //Интеграционные процессы в образовании взрослых: Материалы научно-практической. Конференции /Под ред. Ю.Кулюткина и др. – СПб.: ИОВРАО, 1997. – С. 115-118.

12. Лебедев О.Е. Стратегия модернизации образования //Вестник ОИРШ. – №1 (12), СПб.: Общественный институт развития школы. – 2001. – 25 с.

13. Потошник М. Качество образования: проблемы и технология управления. – М., 2009.

14. Рзаев О., Мамадов С., Исмаилов Ш. Основы управления школой: Учебное пособие. – Баку, 2010. – 412 с.

15. Симонов Е. Справочник заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.

16. Тонконогая Е.П., Кричевский В.Ю. Требования к деятельности и личности директора общеобразовательной школы //Директор школы в системе повышения квалификации: Сб.научныхтрудов /Отв.ред. Е.Тонконогая. – М.: АПН СССР, 1983. – С.3-13.

17. Топоровский В.П. Интегративный подход к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы. Автореф. ...докт.пед.наук. – СПб., 2002. – 44с.

18. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 284с.

19. Шакуров Р. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990.

Аңдатпа

Гусейнова Ф.Ф. **Жалпы білім беру мектептері директорларының басқару құзыреттіліктерін жетілдіру** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада жалпы білім беру мектебі директорының басқару құзыреттіліктерін жетілдіру мәселелері зерттеледі. Бұл жұмыста жоспарлауды оңтайлы өткізу, нәтижені бағалау және осы жоспарлаудың барлығын есепке алу маңызды факторлар болып саналады.

Жалпы білім беру мектебін басқаруды орталықсыздандыру кезінде құзыреттілік мазмұнын анықтау және осы саладағы жұмысты жетілдірудің оңтайлы жолдарын көрсету.

Орталықсыздандыру жүйесінде мынадай мәселелер қарастырылады: директордың, мұғалімнің және білім беру бөлімінің міндетін анықтау, куррикулум енгізу, бағалау, есеп беру, біліктілікті жетілдіру, қаржылық шығыстар, нәтижеге жауап беру, қоғамдық өкілдердің шешім қабылдауына қатысу. Білім беру жүйесінде орталықсыздандырудың қиын процесс екенін көрсете отырып жаңа өкілеттілік алған мектеп директорының басқарудың жаңа құзыреттіліктерін игеруі ерекше атап өтіледі.

Жалпы білім беретін мектепті басқару саласында құзыреттіліктерді дамыту үшін мектеп кеңесі демократиялық жолмен таңдалуы, оларға қаржылық және кадрлық саланы қамтамасыз ету құқығы берілуі тиіс. Сонымен қатар жұмыстарды орындау мониторингін уақытылы жүргізуге міндетті және өкілеттіліктер дұрыс бөлінуі керек.

Түйін сөздер: жалпы білім беру мектебін басқару, болжау, жоспарлау, ұйымдастыру, орталықсыздандыру, оқытудың нәтижесі, басқару, нәтижеге бағыттау, қаржылық бостандық, қызмет жоспары, жылдық жоспар.

Abstract

Huseynova F.F. **Improvement of management competencies of a public school principal** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article deals with improvement of management competencies of a public school principal. It is considered to be important to hold optimal planning, evaluate results and take evaluation results into account while making plan. In the decentralization system of public schools the following are realised: duties of school principal, teacher and education department are determined; curriculum implementation, assessment, reporting, in-service training, expenditure of funds, responsibility for results, and participation of public members in decision-making process are defined. Moreover, in the research article the author mentions decentralization as a complicated process and underlines that it is essential that a school principal, gaining new authority, acquire new competencies in order to fulfil duties. In order to improve management competencies of a public school principal, members of school council should be elected democratically, schools should have independence in financial and human resources issues, a timely monitoring of work and correct distribution of powers should be carried out.

Keywords: management of general education, forecasting, planning, organization, decentralization, learning outcomes, result oriented management, financial independence, action plan, annual work plan

МРНТИ 14.35.09

С.Т. БАЛАГАЗОВА¹

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

Л.Б. ЖАРМЕНОВА²

²Алматинский музыкальный колледж имени П. Чайковского
(Алматы, Казахстан)

ОСВОЕНИЕ ОСНОВ УПРАВЛЕНИЯ ДЕТСКИМ ХОРОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ БАКАЛАВРАМИ НА УЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы освоения основ управления детским хором и хормейстерской подготовки будущих педагогов-музыкантов на учебной практике. Авторы выдвигают проблему творческого взаимодействия студента с хоровым коллективом в разных учебных ситуациях. Художественной задачей хормейстера заключается в воплощении эмоционально-смыслового содержания произведения через звучание хора, а также взаимосвязь внутренне-слухового представления вокально-хорового звучания сочинения и осознание путей реализации желаемого художественного результата. В контексте хормейстерской подготовки существенная роль принадлежит теоретическим сведениям об основных качествах хорового звучания и вокально-хоровых навыках, знаниям и средствах хормейстерской деятельности и особенностях взаимодействия с исполнительским коллективом. Особая значимость в педагогическом обеспечении хорууправленческой деятельности имеет профессиональная подготовка, включающая приобретение необходимых методов, приёмов работы с хором как важнейшего условия формирования готовности специалиста к будущей деятельности. Затрагивая вопросы работы над вокально-хоровыми навыками, большое внимание уделяется основным методам работы над певческим звуком и закономерностям психофизического развития детей, в том числе и особенностям развития детского голосового аппарата.

Ключевые слова: хор, хормейстерская деятельность, хоровой репертуар, учебная практика, методическая подготовка, хормейстерские умения и навыки, вокальное воспитание, детский голос, голосовые связки, резонатор.

Хоровая музыка принадлежит к наиболее демократичным видам искусства. С раннего детского возраста приобщение к музыке всегда начинается через пение, как наиболее доступный вид музыкального творчества. В процессе обучения пению формируется личность ребёнка, а также развиваются его музыкальные способности. В настоящее время вокально-хоровое воспитание детей в республике осуществляется в детских музыкальных школах, в хоровых студиях, в общеобразовательных школах (уроки музыки), во дворцах школьников и др. Специалистами данной области являются выпускники средних и высших заведений (музыкальный колледж, бакалавриат и магистратура музыкального образования).

В системе профессиональной подготовки специалистов-музыкантов помимо цикла музыкально-педагогических дисциплин учебная практика приобретает фундаментальное значение для развития у них комплекса организаторских, личностных и творческих качеств, перспективы формирования которых заложены при их соответствующем внутреннем переосмыслении.

В период обучения студентов реализация учебных задач осуществляется через различные виды деятельности как, хормейстерская, музыковедческая, музыкально-исполнительская, исследовательская и др.

В хормейстерской подготовке комплекс дирижерских дисциплин является базой для дальнейшей хормейстерской деятельности, развивает профессиональный музыкальный интеллект, музыкальный вкус и др. Хормейстерскую деятельность студентов правомерно рассматривать как единый творческий процесс – от выбора произведения до его исполнения: репетиционная работа и концертное воплощение хоровой партитуры. Как отмечает Е.Н.Никитина, «хормейстер – это и учитель пения, и дирижёр, и артист, и организатор, обладающий психологическими качествами лидера, а хормейстерская подготовка педагога-музыканта выступает как процесс освоения комплекса хормейстерских знаний, умений, навыков, опыта

творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к работе с хором» [1, с.12].

В контексте хормейстерской подготовки существенная роль принадлежит теоретическим сведениям об основных качествах хорового звучания и вокально-хоровых навыках, знаниям и средствах хормейстерской деятельности, и особенностях взаимодействия с исполнительским коллективом. Особую значимость в педагогическом обеспечении хороуправленческой деятельности имеет методическая подготовка, включающая приобретение необходимых методов, приёмов работы с хором как важнейшего условия формирования готовности специалиста к будущей самостоятельной деятельности. «Артистические, художественные, музыкальные способности помогают более оригинальному и творческому осуществлению педагогической деятельности хормейстера, по мнению Л.Г. Арчажниковой, только при довольно высоком уровне методической подготовки» [2, с.26].

Современному учителю музыки-хормейстеру необходимо также владеть поисковыми навыками обработки информации в области вокально-хоровой литературы. Однако, чтобы выбрать наиболее удачный репертуар для хора важно овладеть определённым «багажом» знаний, опытом работы, уметь методически верно ориентироваться в возникающих проблемах учебного характера, приобрести навыки анализа, сравнения, сопоставления вокально-хоровых произведений. Будущие специалисты должны уметь использовать вновь поступающую музыкальную информацию, для обновления учебного репертуара. При этом, «оперируя методическими знаниями, они постепенно вырабатывают умения мыслить, самостоятельно проверять осознаваемые действия, фиксировать события, явления, устанавливать между ними сходство и различие, сравнивать одни и те же факты по нескольким источникам; определять достоверность своих действий путём соотнесения теоретических положений с практическим применением» [3, с.100].

Например, уже знакомое вокально-хоровое произведение будет звучать по-новому, если основную мелодию украсить подголосками, придумать ритмическое сопровождение, оригинальное тембровое сочетание хоровых партий, групп и т.д.

Важно предусмотреть ещё и такое обстоятельство: «в современных условиях, когда музыкальный репертуар, ввиду социально-политических изменений, был значительно сокращен и пересмотрен, учитель-музыкант, в стремлении идти в ногу со временем, должен научиться его заменять равноценными сочинениями, расширяя тем самым объем репертуарного списка. Деятельность хормейстера в данном случае приобретает интегративный характер, сопровождаясь активной мыслительной работой» [3, с.173]. Причем, И.Ю. Горская считает, что «уже в начале хоровой деятельности, чтобы верно наметить цель работы и выбрать репертуар, необходимо правильно, как можно более объективно, оценить свои возможности, уровень своей хороуправленческой подготовки. Объектом самооценки учителя музыки – исполнителя выступает знание методики разучивания хорового произведения для различных составов хора» [4, с.119].

Основой творческого взаимодействия с хоровым коллективом, несомненно, является диалог в разных учебных ситуациях, где главная художественная задача хормейстера заключается в воплощении эмоционально-смыслового содержания произведения через звучание хора, представляя собой взаимосвязь внутренне-слухового представления вокально-хорового звучания сочинения и осознание путей реализации желаемого художественного результата. «Чем полнее и ярче начальное представление о произведении, тем, по мнению В.Л.Живова, плодотворнее будет протекать последующая работа, тем легче увидеть в ней контуры будущего исполнительского плана» [5, с.48]. В продуктивной деятельности хормейстера, как и любого музыканта-исполнителя, поисковый характер репетиционной работы связан с интерпретацией – собственным «видением» произве-

дения в пределах композиторского замысла, дающему исполнителю право утверждать от своего имени то, что композитор высказал от своего. Для этого будущий хормейстер должен быть осведомлен о рефлексии – как о способе наиболее эффективного освоения предстоящей деятельности, владеть умением-способностью «выполнять определённые действия с хорошим качеством и успешно справляться с деятельностью, включающей эти действия» [3, с.138]; навыками – сформированными автоматически, осуществляемыми движениями, не требующими сознательного контроля и специальных волевых усилий для их выполнения [6, с.138].

Применительно к методической подготовке хормейстера, умения и навыки трактуются следующим образом:

– *умения* – это обобщения множества действий, их осознание и освоение, которые образуют мыслительные способы осуществления деятельности, как сложившийся алгоритм действий, с помощью которого исполнительские приёмы применяются на практике;

– *навыки* – это система сознательно выработанных движений, которые частично автоматизируются, позволяя этим реализовать музыкальные знания и умения в целенаправленной исполнительской деятельности [7, с.57].

Рассматривая вышеизложенные теоретические обоснования хормейстерско-методической подготовки, мы обратились к анализу практической деятельности на учебной практике в работе с хоровым коллективом, содержание которой направлено на решение учебных задач психолого-педагогического и профессионального направления. Особенностью данной деятельности является то, что помимо хормейстерских указаний преподавателя-методиста, обучающийся должен подчиняться творческим замыслам руководителя хора в отношении вокально-хоровой работы с детьми на основе предлагаемого репертуара. Прежде всего, студент должен ознакомиться с работой хорового коллектива, осваивая в ходе репетиционной работы

приемы психологического и музыкального воздействия, которыми пользуется руководитель хора и, одновременно вырабатывать «свой» определенный стиль творческого общения.

В период прохождения учебной практики, помимо хормейстерских навыков будущие специалисты имеют возможность в полной мере проявить свои организаторские способности. Становится очевидным, что хоровой коллектив начинается с его организации и создания атмосферы взаимопонимания и творчества. С участием студентов в организации и проведении концертов, во внеклассной работе и др. перенимается опыт методов организации хорового коллектива, а также в выработке индивидуального стиля общения с детьми. По мнению исследователя К.К.Кыдырбаевой, путь к повышению культуры общения в хоровом коллективе, в первую очередь оказывает осознание и правильность восприятия ценностных ориентаций. Высокая культура профессионально-педагогического общения определяется как желание непосредственного контакта с детьми, умение ставить себя в положение собеседника. Взаимоотношения между участниками и руководителем хора предполагают создание сплоченности хорового коллектива, так как он проявляет себя не как пассивный материал, а как активная «материя», которая оказывает определенное сопротивление [8]. Педагог-хормейстер Ленинградской консерватории К.А.Ольхов со своей стороны указывал, что взаимоотношения хормейстера и участников коллектива, должны основываться не на личной симпатии, а на деловых качествах, которые создают здоровую обстановку в творческом коллективе и сплавляют его.... Позиция дирижера, толкование его должны быть настолько убедительными, чтобы каждый участник хора поверил дирижерскому замыслу.

В педагогических исследованиях П.А.Хазанова отмечается, что «общение в деятельности преподавателя выступает: *во-первых*, как средство решения собственно учебных задач; *во-вторых*, как система со-

цио-психологического обеспечения воспитательного процесса; *в-третьих*, как способ организации определенной системы взаимоотношений преподавателя и обучающихся, обеспечивающих успешность обучения и воспитания, как процесс, вне которого невозможно воспитание творческой индивидуальности [9].

Следующей проблемой работы с детским хором является выстраивание и планирование хоровых репетиций. Главная задача заключается в создании цельности хоровой репетиции при сохранении детализации в работе над отдельными компонентами хоровой звучности. Опыт показывает, что на первом этапе работы начинающие хормейстеры-практиканты пытаются перенести принципы работы профессионального учебного хора в работу с детским коллективом. Зачастую студенты, адаптированные в профессиональном обучении смешивают в своем сознании различные приемы репетиционной работы, перенося в практику работы с детьми те же методы и приемы обучения. Задача руководителя практики состоит в том, чтобы вовремя выявить разницу и ориентировать на работу с детским коллективом.

В ходе посещения учебной практики, студент имеет возможность познакомиться с системой преемственности, характерной во всех учебных коллективах, где присутствует многоступенчатость системы музыкального обучения и вокально-хорового воспитания детей, с соблюдением методических принципов – от простого к сложному, с учетом возрастных особенностей психофизического развития. Эти знания должны зафиксироваться и сложиться в конкретные представления студента о значимости последовательной и постепенной вокально-хоровой работы в зависимости от возраста и уровня их музыкальной грамотности. Подготовительная работа студента заключается в составлении плана репетиционной работы с последующим стремлением к наиболее полной его реализации. Следует понимать, что работа с детьми предполагает способность к импровизации, осознаному и умелому ис-

пользованию игровых моментов, созданию особой атмосферы общения, сочетающей строгостью и требовательностью, с неприужденностью и творческой активностью, которая не может быть предопределена и носит ситуативный характер.

В процессе овладения хормейстерскими навыками наиболее сложной для студентов-практикантов является работа над звуком. Сравнительный анализ показывает, что вокально-хоровая работа в детском хоре имеет свою специфику, чем во взрослом, сталкиваясь с возрастными особенностями вокально-хорового воспитания детей. Необходимо выявить для студентов те принципы вокального обучения, следование которым позволит максимально развить детский голос, сохраняя при этом его лучшие качества – звонкость, серебристость, природную тембровую яркость и полетность. Исходя из этого, наиболее актуальным для преподавателя хоровой практики является формирование слуховых представлений и воспитание вокальных ощущений. В связи с этим, нужно использовать наглядно-иллюстративный метод, который позволяет продемонстрировать студенту качественное звучание хора, через свободное владение голосом в работе с хором. Качественный вокальный показ хормейстера, умение целесообразно использовать его в воплощении музыкально-художественного образа также определяет профессиональные качества дирижера-хормейстера.

Существуют некоторые особенности вокального воспитания в детском хоре, как формирование академической манеры исполнения. Они создаются в определенных оптимальных акустических условиях для возникновения округлого полетного звука, а также с использованием в пении артикуляции, отличной от речевого произношения. Методисты рекомендуют заменять чистые речевые гласные на редуцированные, приближая к друг другу. Например, гласная **А** звучит с элементом **О**, **Е** – с элементом **Э**, **И** – с элементом **Ю**. Однако, приближая гласные друг к другу, очень важно соблюдать меру, с тем, чтобы не исказить индивидуальную характеристику звучания.

Следующая особенность академической манеры связана с овладением приемами дыхания и выработкой навыка сглаживания регистров, при котором используется прием прикрытия звука и воспитывается навык смешанного резонирования – микст. Формирование академической манеры исполнения является сложным и длительным по времени процессом в работе с детским хором. Практика показывает отрицательные примеры формирования чрезмерно прикрытого звука, где с трудом различаются гласные, теряющие свои фонетические особенности.

Задача профессионального образования дирижеров-хормейстеров заключается также в освоении основополагающих теоретических знаний и понятий, закономерностях психофизического развития детей, в том числе и об особенностях развития голосового аппарата. Наиболее перспективной представляется методика работы с детским голосом и перспективное, рациональное развитие голосовых возможностей.

Рассматривая различные методы работы с детьми, следует выделить один из методов, как «вокальная иллюстрация». Заметим, что вокальное искусство основано не только на научных исследованиях педагогов, физиологов и специалистов в области фонии, но и развивается эмпирическим путем. Метод вокальной иллюстрации является одним из основных в работе с детьми, поскольку научная терминология и ее чрезмерное использование не продуктивно. Практика обучения показывает, что педагоги при формировании детского голоса обращаются к эмоциональной сфере, нежели к его сознанию. Исследования психологов подтверждают о правильности данного метода работы, однако следует помнить, что чрезмерная активизация эмоциональности детей во время пения вредит качеству интонации, качеству звука, провоцируя на напряженность и форсированность. Эмоциональность в исполнении должна быть раскрыта и активизирована только в той мере, чтобы сохранилась искренность, свобода и непосредственность исполнения при слуховом контроле.

Опираясь на образную характеристику, последующее повторение по принципу подражания, то есть вокальный показ хормейстера – все эти принципы аккумулируются и создают эталон звучания хора, в котором отражаются художественный взгляд дирижера, его слуховые представления, эстетический вкус и вокальная техника. В связи с этим, воспитание слуховых представлений начинается с овладения собственным голосом, представляющим синтез правильно сформированных физиологических ощущений в единении с эстетикой музыкального звука. Наиболее важным является формирование у студентов-хормейстеров ясного представления о качестве и значении вокального показа. Правильный показ воспринимается на эмоциональном уровне и постепенно приобщает обучающихся к эстетике певческого интонирования.

Следует уделить внимание студента на сущность резонансного принципа голосообразования, так как резонаторы обладают основными эстетическими и акустическими свойствами певческого голоса, позволяющие увеличить эффективность голосового аппарата, придавая полетность звучания. Следовательно, с одной стороны, они являются генераторами певческого голоса, а с другой, имеют свойство не поддавать и не перенапрягать голосовые связки, освобождая их, что очень важно в работе с детским голосом. Поэтому в подготовке будущего хормейстера формирование способности к самоконтролю качества естественного и свободного вокального показа имеет место.

Таким образом, вышеизложенные вопросы освоения основ управления детским хоровым коллективом, показали, что, учебная практика, являясь лабораторией для результатов цикла аудиторных хоровых дисциплин, раскрывает для студентов основополагающие принципы обучения детей хоровому пению и обеспечивают эффективность формирования профессиональных качеств хормейстера.

Со своей стороны, считаем целесообразным выделить основополагающие задачи управления детским хоровым коллективом:

- усвоение методических знаний о содержании и процессе музыкального образования в детском хоровом коллективе;
- овладение студентами методическим мастерством в организации хорового коллектива путём освоения технологий управления всеми видами музыкально-исполнительской деятельности;
- стимулирование творческого отношения к своей будущей деятельности как хормейстера детского коллектива;
- использование современных научно-обоснованных приёмов, способов, средств обучения;
- применение технических и наглядных средств обучения, информационных технологий;
- использование современных средств оценки результатов обучения;
- воспитание у исполнителей духовно-нравственных ценностей, убеждений на основе тщательно отобранного музыкального репертуара.

Использованная литература:

1. Никитина Е.Н. Рефлексивный подход в системе хормейстерской подготовки педагога-музыканта: дисс. ...канд.пед.наук: 13.00.08. – М., 2003. – 156с.
2. Арчажникова Л.Г., Немыкина И.Н. Интеллектуальная активность и её место в комплексе профессиональных способностей учителя музыки. – Ярославль, 1982. – 213с.
3. Джердималиева Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки. – Алматы: Ғылым, 1997. – 250с.
4. Горская И.Ю. Педагогические условия становления оценочных суждений учащихся-музыкантов в процессе хормейстерской подготовки: дисс...канд.пед.наук: 13.00.02. – Екатеринбург, 1977. – 147с.
5. Живов В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика. – М.: Владос, 2003. – 272с.
6. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М., 1973. – 142с.
7. Балагазова С.Т. Формирование личностно-ориентированной позиции будущего учителя музыки в процессе методической подготовки к

работе с хором. дисс... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. – 145 с.

8. Джердималиева Р.Р., Кыдырбаева К.К. Культура профессионально-педагогического общения учителя музыки в работе с хором: Учебное пособие. – Алматы, 2005. – 98 с.

9. Хазанов П.А.К проблеме педагогического взаимодействия в современной теории и практике обучения – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2009 – С.39-55

Аңдатпа

Балагазова С.Т., Жарменова Л.Б. **Оқу практикасында бакалаврлардың балалар хор ұжымының басқару негіздерін игеру** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Бұл мақалада білім беру оқу тәжірибе бойынша балалар хорын басқару және болашақ оқытушы-музыкант хормейстерлерді оқытуды дамыту мәселелері талқыланады. Авторлар студенттің хор ұжымымен әр түрлі оқу жағдайларындағы шығармашылық өзара іс-қимыл мәселелерін ұсынады. Хормейстердің көркемдік міндеті болып шығарманың эмоционалды-мағыналық мазмұнын хор дыбысталуы арқылы іске – асыруда табылады, сондай-ақ іштей-есту мен вокалды – хордың өзара байланысы және қалаған көркем нәтижесінің жүзеге асыру жолдарын түсіну. Хормейстерлікті дайындау контекстінде хорды дыбыстаудың негізгі қасиеттерінің теориялық мәліметтерін және вокалды-хор дағдыларын білу маңызды рөлін атқарады, білімділік пен хормейстерлік қызметтер құралдарын және орындаушылық ұжыммен өзара іс-қимылдың ерекшеліктерін білу болып табылады. Хор басқару қызметін педагогикалық қамтамасыз етуінде кәсіби дайындық өте маңызды орын алады, сонымен қатар қажетті әдістерге үйрену, хормен жұмыс істеудегі болашақ маманның алдағы қызметінің дайындығының негізгі шарты болып табылады. Дыбысты – хор дағдыларымен жұмыс істеу мәселесін қозғай келе, әншілік дыбыспен жұмыс атқару әдісіне және балалардың психофизикалық даму жүйелілігіне, сонымен қатар балалардың дыбыс аппаратының даму ерекшеліктеріне аса көңіл бөлінеді.

Түйін сөздер: хор, хормейстерлік қызметі, хор репертуары, оқу тәжірибесі, әдістемелік дайындау, хормейстерлік іскерліктер мен дағдыларды, вокалдық тәрбие, балалар дауысы, дауыс желбізектері, резонатор.

Abstract

Balagazova S.T., Zharmenova L.B. **The development basics management of the collective child choir** // Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article examines the issues of mastering the basics of children's choir management and choirmaster training of future music teachers in educational practice. The authors put forward the problem of the student's creative interaction with the choir in different educational situations. The artistic task of the choirmaster is to embody the emotional and semantic content of the work through the sound of the choir, as well as the interrelation of the internal auditory representation of the vocal-choral sound of the composition and the realization of the ways of realizing the desired artistic result. In the context of the choirmaster preparation, an important role is played by theoretical information on the main qualities of choral sound and vocal choral skills, knowledge and means of choirmaster activity and features of interaction with the performing collective. Special importance in the pedagogical provision of well-management activities has professional training, including the acquisition of the necessary methods, methods of working with the choir as the most important condition for the preparation of a specialist for future activities. Touching on the issues of work on vocal and choral skills, much attention is paid to the basic methods of working on singing sound and the laws of psychophysical development of children, including the features of the development of the children's vocal apparatus.

Keywords: Chorus, choirmaster activity, choral repertoire, teaching practice, methodical preparation, choirmaster skills and skills, vocal education, children's voice, vocal cords, resonator.

МРНТИ 14.35.07

М.Н.ШЕПЕТЮК, ¹ Г.Н.АЛЬМУХАНБЕТОВА, ² Е.К.НАСИЕВ, ³ Б.М.КОНАКБАЕВ, ⁴

^{1, 2, 3, 4}Казахская академия спорта и туризма
(Алматы, Казахстан)

Н.М.ШЕПЕТЮК ⁵

⁵Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

К ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СПОРТСМЕНОВ КАЗАХСТАНА НА ГРАН-ПРИ ПО ДЗЮДО

Аннотация

В работе проводится анализ показателей технико-тактической подготовленности участников Гран-При по дзюдо, членов национальных сборных команд Республики Казахстан мужчин и женщин. Были использованы видео регистрации соревновательных встреч, современные методики обработки видео материала для определения показателей: активности, вариативности общей, вариативности эффективной, результативности нападения, результативности защиты, эффективности нападения и эффективности защиты. Сравнительный анализ с модельными показателями технико-тактических действий проводился отдельно для мужчин и женщин, что позволила получить более объективные данные. Авторы оценивают результаты выступления мужской и женской сборных команд Республики Казахстана по дзюдо на Гран-При в г.Алматы 13-15 мая 2016 с учётом спортивных показателей спортсменов, уровня технико-тактической подготовленности, предлагают практические рекомендации для дальнейшего совершенствования мастерства.

Ключевые слова: спортивный результат, технико-тактическая подготовка, активность, результативность, вариативность, эффективность.

Актуальность исследования. Спортивные достижения в различных видах спорта, во многом зависят от организации и содержания тренировочного процесса, от внесения своевременных изменений, на основании объективных данных полученных по результатам комплексного контроля за физической, технико-тактической и психологической подготовленностью [1, 2].

Эффективность тренировочного процесса, прежде всего, зависит от влияния на организм спортсменов упражнений, заданий, включенных в содержание тренировочных занятий и методики их применения. Наиболее информативные показатели по технико-тактической подготовленности дзюдоистов, могут быть получены при анализе соревновательной деятельности. Выполнение техни-

ческих приёмов в условиях полного сопротивления даёт реальную картину о возможностях спортсмена.

Постоянный контроль за технико-тактической подготовленностью в условиях соревновательной деятельности позволяет тренеру и спортсмену получать объективную и оперативную информацию и своевременно корректировать содержание тренировочного процесса [3].

Цель исследования – дать оценку выступления казахстанским дзюдоистам участникам Гран-При в г.Алматы. *Задачи исследования:* оценить результаты выступления участников; определить техническую подготовленность казахстанских участников Гран-При по дзюдо в г.Алматы 13-15.05.2016 г. на основании видеозаписей соревновательных

встреч и протоколов регистрации показателей технических действий. *Методы исследования:* анализ научно-методических публикаций; видео регистрация соревновательных встреч; определение показателей технико-тактической подготовки по методике Е.М. Чумакова; разработка индивидуальных рекомендаций: обсуждение полученных результатов индивидуально по каждому спортсмену и в целом по команде. *Результаты исследования.* Гран-При по дзюдо проводился во Дворце спорта Балуан Шолака г.Алматы 13-15 мая 2016 г. В соревнованиях приняли участие 358 спортсменов из 75 государств. Нами были проведены видеозаписи 250 соревновательных встреч у мужчин и 161 у женщин во всех весовых категориях. В составе команды Республики Казахстан участвовало 27 мужчин и 23 женщины. Была проведена 101 встреча с участием казахстанцев, все они были засняты видеокамерами. Процедура исследования проходила в сле-

дующей последовательности: видеозаписи соревновательных встреч, регистрация технических действий в протоколах встреч, определение технико-тактических показателей в каждой встрече, анализ показателей и составление рекомендаций [4].

Видеозаписи соревновательных встреч проводились 3 камерами на трёх татами. Запись каждой встречи размещалась в отдельном файле, что позволяло тренерам и спортсменам просматривать интересующие их схватки.

При повторном просмотре видеозаписи, заполнялся протокол каждой встречи, в котором все реальные действия борцов отмечались символами. Показатели технической подготовленности рассчитывались по методике, предложенной Е.М. Чумаковым с соавторами, с уточнениями, учитывающими особенности дзюдо, и вносились в сводную таблицу (Таблица 1).

Таблица 1

Технико-тактические показатели И.Р. по результатам выступления в Гран-При

Фамилия Имя	Команда	Показатели технико-тактических действий							Результат	Время (мин)
		A	B ₀	B ₃	R _н	R ₃	Э _н %	Э ₃ %		
BROLASHVILI G.	GEO	33	4	3	6	-5	38	87	10:0	4.20
AN J.	CHN	48	2	1	10	0	50	100	10:0	1.35
IMASHEV A.	KAZ	17	11	2	8	0	13	100	10:0	4.22
UROZBOEV D.	UZB	24	6	1	10	0	17	100	10:0	2.22
MANZI E.	ITA	27	5	0	0	-5	0	71	0:5	5.00
		30	6	1,4	6,8	-1	24	92		

При анализе показателей технических действий, мы исходим из того, что объективные данные можно получить, если спортсмены провели не менее четырех встреч. Поэтому были проанализированы показатели 4^х девушек и 8 мужчин, хотя они определялись и для спортсменов, которые провели менее четырех встреч [5, 6].

Показатели технических действий спортсменов в каждой встрече вносились в отдельную таблицу и определялись средние показатели по каждому из них.

Были определены средние величины по семи показателям: активность, вариативность общая и эффективная, результативность нападения и защиты, эффективность нападения и защиты. Выбор этих показателей мы обосновываем тем, что они доступны для их определения, дают всестороннюю и объективную информацию для тренера и спортсмена.

Спортивные показатели девушек можно считать удовлетворительными (Таблица 2).

Таблица 2

**Результаты выступления на Гран-При в г.Алматы женской сборной команды РК
13-15.05.2016 г.**

№	Фамилия Имя	команды	вес	Результат				Количество баллов
				встреч	побед	поражений	место	
1	Г. О.	ЮКО	48	4	4	-	1	300
2	А. А.	А-А.обл	48	2	1	1	9-16	36
3	И. М.	ВКО	48	1	-	1	-	2
4	М. Л.	ТАР	52	1	-	1	-	2
5	Т. А.	А-А.обл	52	1	-	1	-	2
6	К. К.	Манг	52	1	-	1	-	2
7	Н. С.	ЮКО	57	4	2	2	7	48
8	А. А.	Аст	57	1	-	1	-	2
9	К. А.	Ман	57	2	1	1	9-16	36
10	С. А.	Кар	57	1	-	1	-	2
11	С. А.	Кар	63	1	-	1	-	2
12	Х. А.	Аст	63	1	-	1	-	2
13	К. Н.	Атыр	63	1	-	1	-	2
14	У. М.	Алм	63	1	-	1	-	2
15	Щ. А.	А-А.обл	70	1	-	1	-	2
16	У. Д.	Кар	70	1	-	1	-	2
17	К. Ж.	А-А.обл	70	1	-	1	-	2
18	Б. З.	ВКО	70	1	-	1	-	2
19	А. А.	ЮКО	78	4	3	1	2	180
20	Р. З.	Алм	78	1	-	1	-	2
21	И. Г.	ВКО	+78	4	2	2	7	48
22	М. Н.	СКО	+78	1	-	1	-	2
23	К. П.	ЮКО	78	1	-	1	-	2

Две спортсменки заняли 7 место (Нышанбаева С. – 57 кг, Исанова Г. +78 кг), Амангельдиева А. – 78 кг стала второй, а победительницей в весе 48 кг стала Галбадрах О.

Показатели технических действий у этих девушек в основном находятся в пределах модельных (Таблица 3):

– активность – реальные технические действия проводились от 11 до 27 секунд, что позволяло вести встречи с хорошей интенсивностью;

– вариативность общая – спортсменки в проведенных встречах пытались выполнять от трех до шести приемов из различных классификационных групп, это позволило вести разнообразную борьбу;

– вариативность эффективная – показатель от 0,25 до 1, ниже модельных, т.е. спортсменки чаще всего проводили один приём оцененный судьями, а в 10 встречах технические действия не оценивались;

– результативность нападения – показатель от 1,25 до 4,75 балла, ниже модельных показателей (от 5 до 7), можно объяснить малым количеством оцененных действий и качеством их выполнения;

– результативность защиты – показатель от 1,25 до 5 баллов, чуть выше модельных (до трех баллов), у одной спортсменки два проигрыша чистыми (10 баллов), а одна спортсменка не позволила соперницам провести оцененный прием;

– эффективность нападения – показатель от 2% до 25% характеризуется сильным разбросом, что можно объяснить малым количеством оцененных действий судьями и высокой конкуренцией на турнире;

– эффективность защиты – показатель от 66,8% до 100% у трёх спортсменок в пределах модельных величин (90-95%), одна спортсменка отразила все атаки соперниц.

Таблица 3

**Технико-тактическая подготовленность участников Гран-При по дзюдо
 (женщины) 13-15.05.2016 г. Алматы**

Фамилия Имя	Показатели технико-тактических действий							Место	Вес
	A	B _о	B _з	R _н	R _з	Э _н %	Э _з %		
Галбадрах О	20,5	5,25	0,25	2,5	0	4,25	100	1	48
Нышанбаева С	11	3,75	0,25	1,25	5	2,1	66,8	7	57
Амангельдиева А	20,5	5,75	1	4,75	1,25	18,5	95	2	+78
Исанова Г	27	2,75	0,25	2,5	1,9	25	92	7	+78

Результаты выступления мужчин представлены в Таблице 4. Ведущие спортсмены выступили успешно, но 10 спортсменов

проиграли первые встречи. Результат можно считать удовлетворительным.

Таблица 4

**Результаты выступления на Гран-При в г. Алматы мужской
 сборной команды РК 13-15.05.2016г.**

№	Фамилия Имя	Команда	вес	Результат				Количество баллов
				встреч	побед	поражения	место	
1	И.Р	Акт.обл	60	5	4	1	2	180
2	И.А	Манг.обл	60	5	3	2	5	60
3	Е.К	ЮКО	60	4	2	2	7	48
4	Т.А	Атырау	60	5	3	2	5	60
5	С.Е	ВКО	66	1	-	1	-	2
6	Ж.Е	Манг.обл	66	5	4	1	3	120
7	М.А	ЗКО	66	5	3	2	5	60
8	С.Ж	Кар.обл	66	5	4	1	2	180
9	Х.Д	ЮКО	73	5	4	1	3	120
10	Ы.Д	ВКО	73	2	1	1	17-32	24
11	А.К	Кар.обл	73	1	-	1	-	2
12	О.Н	ВКО	73	1	-	1	-	2
13	К.А	Жамбыл	81	1	-	1	-	2
14	М.А	Акт.обл	81	1	-	1	-	2
15	Х.Е	ЗКО	81	1	-	1	-	2
16	М.А	Павлодар	81	1	-	1	-	2
17	Е.С	ЮКО	90	1	-	1	-	2
18	Ж.М	К-орда	90	2	1	1	17-32	24
19	Ж.Т	Кар.обл	90	1	-	1	-	2
20	Ж.Д	Жамбыл	90	5	3	2	5	60
21	Д.В	Алм.обл	100	2	1	1	9-16	36
22	С.А	Астана	100	2	1	1	9-16	36
23	А.А	ВКО	100	1	-	1	-	2
24	Ш.Е	Кар.обл	+100	2	1	1	9-16	36
25	А.А	Астана	+100	2	1	1	9-16	36
26	О.А	ВКО	+100	2	1	1	9-16	36
27	А.Р	К-орда	+100	2	1	1	9-16	36

Показатели технических действий мужчин характеризуются следующим (Таблица 5):

– активность – показатель от 24 до 43 секунд чуть выше модельных (20-25 с.), что не позволило одерживать победы за счёт интенсивности ведения борьбы;

– вариативность общая – показатель от 3 до 6 единиц в пределах модельных характе-

ристик, спортсмены проводили разнообразные технические действия, и это осложняло соперникам возможность оказывать эффективное сопротивление;

– вариативность эффективная – показатель от 0,2 до 0,6 единиц у четырёх спортсменов, что меньше модельных, т.е. не во всех встречах оценивались технические дей-

ствия. У четырёх спортсменов показатель от 1 до 1,4, это говорит о том, что в некоторых встречах оцениваются несколько приемов из различных групп;

– результативность нападения – средний показатель от 4 до 6,8 единиц, что соответствует модельным показателям, в каждой встрече, в среднем, действия оцениваются от “юко >> до “вазари >>;

– результативность защиты – в среднем в каждой встрече проигрывают от 1 до 3,2

единиц, что соответствует модельным показателям;

– эффективность нападения – в среднем от 10% до 24%, что соответствует модельным показателям, т.е. в каждой встрече из 10 попыток оцениваются 1-2;

– эффективность защиты – от 90% до 100% соответствует модельным показателям, большинство атак соперников успешно отражаются, из 10 атак, 9 не оцениваются судьями.

Таблица 5

Технико-тактическая подготовленность участников Гран-При по дзюдо (мужчины) 13-15.05.2016 г. Алматы

Фамилия Имя	Показатели технико-тактических действий							Место	Вес
	A	B _o	B _з	R _н	R _з	Э _н %	Э _з %		
Ибраев Р	30	6	1,4	6,8	+1	24	92	2	60
Имашев А	39	5	0,4	4	+3	10	95	5	60
Тельманов А	24	3,8	1,2	5,8	3,2	34	97	5	60
Муканов А	29	5,6	1	4,4	0	12	100	5	66
Жумаканов Е	25	4,2	0,2	1,4	+1,5	1,6	94	3	66
Смагулов Ж	26	4,8	0,6	5,4	+1	9,6	98	2	66
Хамза Д	38	4,8	1	5,4	1,4	13	93	3	73
Жакыпов Д	43	3,8	0,6	5,4	0	12	90	5	90

Обобщив полученные результаты, мы пришли к **заключению**:

1. Спортивные результаты выступления на Гран-При можно считать удовлетворительными как у женщин, так и у мужчин. Было завоёвано: золото – 1, серебро – 3, бронзы – 2, 5 мест – 4, 7 мест – 3.

2. Показатели технико-тактических действий участников казахстанской команды находятся, в основном в пределах модельных величин. Ниже модельных показателей вариативность эффективная (от 0,25 до 1,0) у женщин и у четырёх мужчин (от 0,2 до 0,6). Не соответствуют модельным показателям результативность нападения у женщин от 1,25 до 2,5, причина в нескольких встречах не было проведено качественных приемов, которые могли бы оценить судьи.

3. Для улучшения спортивных результатов необходимо внести изменения в тренировочный процесс:

– для повышения вариативности эффективной необходимо совершенствовать про-

ведение технико-тактических действий из различных классификационных групп в условиях ограниченного сопротивления;

– для женщин увеличить количество тренировочных встреч с эффективностью выполнения технических действий на уровне 30-40%, что позволит улучшить показатель результативность нападения, за счет более уверенного выполнения тех действий;

– для улучшения показателя активность у мужчин, необходимо в тренировочном процессе проводить реальные атакующие действия через 15-20 секунд.

Список использованных источников

1. Иванов А.С., Сухов С.В. Комплексный контроль в системе подготовки спортсменов (медико-биологические аспекты). – Алматы: МОН РК, НН-ПЦФК. – 2004. – 144 с.
2. Шепетюк М.Н. Контроль в спортивной борьбе. – Алматы: МОН РК, КазАСТ. – 2001. – 101 с.
3. Чумаков Е.М., Волков В.П., Роднов В.С. Анализ технического мастерства самбистов // Спортивная борьба: Ежегодник. – 1971. – С.45-53.

4. Шепетюк Н.М., Альмуханбетова Г.Н., Насиев Е.Н., Сайлаубаев Ж.Н., Шепетюк М.Н. Организация контроля за технической подготовленностью дзюдоистов //Тим ФК – 2015. – № 4. – С.79-86.
5. Шепетюк М.Н., Андрущишин И.Ф., Шепетюк Н.М. Анализ технико-тактической подготовки дзюдоистов //Тим ФК. – 2006. – №1. – С.188-193.
6. Шепетюк М.Н., Турсынов М.Ж., Насиев Е.Н., Исанова Г., Шепетюк Н.М. Дзюдо на XXVII Всемирной Универсиаде в г.Казань (Россия) //Тим ФК. – 2014. – №1. – С.24-28.
7. Тен А.В. Эффективность техника-тактических действий дзюдоисток высокой квалификации //Хабаршы, Вестник КазНПУ имени Абая, №3(47). – 2015. – С 262-264.
8. Шепетюк М.Н.; Жткеев А.Р.; Насиев Е.К.; Шепетюк М.Н.; Организация тренировок по общей и специальной физической подготовке в дзюдо //Вестник КазНПУ им.Абая, №2 (46).– 2015. – С.198-201.

Андапта

Шепетюк М.Н., Альмуханбетова Г.Н., Насиев Е.К., Конакбаев Б.М., Шепетюк Н.М. **Дзюдодан Гранд-Приде Қазақстан спортшыларының техникалық-тактикалық дайындығын зерттеу сұрағы бойынша** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Белсенділікті, жалпы вариативтікті, әсерлі вариативтікті, шабуыл нәтижесін, қорғаныс нәтижесін, шабуыл әсерлігін және қорғаныс әсерлігінің көрсеткіштерін анықтау үшін жарыс кездесулерін бейне тіркеулер және бейне жазбаларды заманауи өңдеу әдістері қолданылды. Техника-тактикалық қимылдардың модельдік көрсеткіштерінің салыстырмалы талдауы ерлер мен әйелдерге жеке-жеке өткізілді, бұл одан да айқын ақпарат алуға мүмкіндік берді. Авторлар спортшылардың спорттық көрсеткіштерін, технико-тактикалық дайындықтың деңгейін ескере отырып Алматы қаласында 2016 жылы 13-15 мамырда өткен дзюдодан Гран-Приде Қазақстан Республикасының ерлер мен әйелдер құрама командасының қатысу нәтижелерін бағалайды және шеберлікті ары қарай жетілдіруге арналған тәжірбиелік нұсқаулар ұсынады.

Түйін сөздер: спорттық көрсекіш, технико-тактикалық дайындық, белсенділік, нәтижелік, вариативтілік, әсерлік.

Abstrakt

Shepetyuk M.N., Almukhanbetova G.N., Nassiyev Y.K., Konakbaev B.M., Shepetyuk M.N. **To the question of research of technique and tactics preparedness of Kazakhstan athletes on Judo Grand Prix** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

This work gives the analysis of technical and tactical training characteristics of Grand-Pri participants in judo, members of national teams of Kazakhstan for men and women. Video recording of competitions and advanced video processing techniques were used for indicators determination activity, total variability, effective variability, effectiveness of attack, defense efficiency, and effectiveness of protection. Comparative analysis with the model parameter of technical and tactical actions was conducted separately for men and women, and it allowed us to obtain more objective data. Authors estimate results of performance of a men's and female national judoteams of the Republic of Kazakhstan on Almaty Grand Prix on 13-15 of May 2016, taking into account sports indicators of athletes and level of technical and tactical readiness. Offer practical recommendations for further improvement of skill.

Keywords: sports result, technical and tactical preparation, activity, effectiveness, variability, efficiency.

МРНТИ 14.43.41

Г.О. ТУРЕШОВА¹, Ж.Б. КУДЬЯРОВА²

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

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ВУЗОВ

Аннотация

Экономика сегодня предъявляет высокие требования к уровню и содержанию высшего профессионального образования. Это обусловлено и вхождением Казахстана в Болонский процесс. Теперь главный акцент в образовании должен быть сделан на компетенциях и умениях будущих выпускников, их пригодности к практической работе. В настоящее время система высшего образования не способна отвечать запросам рынка труда – ни по качеству образования, ни в плане выпуска нужных специалистов. От современных работников, кроме профессиональных компетенций, требуются способность к переобучению, универсальность, гибкость, умение работать в различных коллективах, быстро осваивать новые технологии. Таким образом, целью данной статьи является исследование условий создания системы эффективного взаимодействия университета с работодателями.

Ключевые слова: высшее образование, работодатели, компетенции, инновационные технологии, подготовка и переподготовка кадров, дуальное образование, квалификация.

Введение. В условиях экономической нестабильности проблема подготовки и переподготовки кадров беспокоит как представителей бизнеса, так и представителей образования и науки. Рост востребованности дипломов о высшем образовании на рынке труда продолжает расти, но вместе с ним продолжает нарастать недовольство работодателей качеством подготовки выпускников системы высшего профессионального образования, которое проявляется в форме устойчивого недоверия работодателей к качеству дипломов. Результаты анализа кадровых агентств, крупнейших предприятий и фирм показывает, что в списках требований работодателей к соискателям доминируют перечни личностных характеристик и общекультурных, а не профессиональных компетенций. К сожалению, вузы, со своей стороны, не занимаются серьезным анализом результатов трудоустройства и конкурентных преимуществ своих выпускников, а, наоборот, в попытках расширить прием на договорной платной основе создают новые программы обучения, на первый взгляд престижные, но зачастую не востребованные на рынке труда.

Несбалансированность рынка труда и рынка образовательных услуг обсуждается очень давно, однако решение проблемы не найдено. Есть мнения, согласно которым следует готовить больше выпускников по специальностям, где ощущается наибольший дефицит, а это в значительной степени характерно для реального сектора экономики. В качестве возражений звучат мнения о том, что готовится вполне достаточное число специалистов, однако обученные специалисты занимают рабочие места в сфере услуг, торговли и управления, где оплата труда значительно выше. Поиск оптимальных форм взаимодействия работодателя и системы профессионального образования находится в фокусе внимания специалистов.

Основная часть. В результате исследований, проведенных разными авторами, получены следующие выводы:

– для массового работодателя само наличие диплома о профессиональном образовании является обязательным, но недостаточным условием. Оценка кандидата работодателям производится на основе рекомендаций, с помощью собеседования и прохождения испытательного срока;

– оценки работодателями качества подготовки выпускников вузов остаются достаточно низкими, но при этом требования со стороны рынка труда, хотя и декларируются, но конкретно не формулируются и фактически не предъявляются;

– работодатели сетуют на оторванность профессиональной подготовки от нужд современного производства, заявляют о необходимости тесного сотрудничества с вузами, но подобное взаимодействие не получает развития, причем в последние годы все меньше оказывается доля руководителей, которые предпочли бы при наличии финансовых ресурсов заключать договора с вузами на подготовку нужного руководителя или специалиста.

Таким образом, проводимые исследования свидетельствуют не только о наличии обозначенного дисбаланса, но и о неэффективности мер, предпринимаемых для того, чтобы его компенсировать. В этой ситуации необходимы анализ и сопоставление экономических интересов ключевых субъектов, определяющих основополагающие тенденции развития рынка труда. Такими субъектами являются:

– работодатели, объективно заинтересованные в поиске квалифицированных работников, согласных работать за минимально возможную заработную плату;

– система профессионального образования, помимо базовой задачи подготовки кадров для национальной экономики, заинтересованная в развитии собственного бизнеса;

– получившие профессиональное образование работники, стремящиеся получить максимальную отдачу в виде оплаты труда на вложенные в образование инвестиции.

Нельзя не упомянуть о факторе, который в значительной степени определяет поведение вышеназванных субъектов – это структура экономики, ее развитие, направленное на стабильность или модернизацию. Интересы обозначенных субъектов далеко не

всегда сходятся, а государственная политика, призванная их сочетать и балансировать, если и осуществляется, то недостаточно эффективно.

Анализ текущей ситуации индустриального развития в Республике Казахстан показал, что в настоящее время в структуре экономики страны промышленность занимает почти треть часть. Горнодобывающий сектор обеспечивает более 2,9% занятости и 18% валовой добавленной стоимости (далее – ВДС) в экономике. Инвестиции в основной капитал в добывающей промышленности сегодня составляют более 30% от общего объема, а в обрабатывающей промышленности всего 12%. Казахстан, лидирующий экспортер продукции добывающих отраслей (в первую очередь за счет нефти). Однако показатель экспорта продукции обрабатывающей промышленности в Республике Казахстан вдвое ниже, чем в России. Таким же низким остается уровень производительности в обрабатывающей промышленности Казахстана. А ведь именно структура обрабатывающих производств определяет объем наукоемкой продукции – машин и оборудования. Расширение спроса на наукоемкий труд будет способствовать повышению конкурентоспособности национальной экономики. Однако, помимо того, что объем наукоемкой продукции в Казахстане достаточно низкий, наукоемкие виды деятельности не имеют и прочной кадровой основы. Молодежь предпочитает иметь профессии, позволяющие трудоустроиться в сфере торговли, управления, в области гуманитарных наук (например, юриспруденция) и относительно стабильной бюджетной сфере на всех ступенях системы высшего, среднего и даже начального профессионального образования. Согласно отчету Международного валютного фонда (далее – МВФ) в экономике страны наблюдаются формирование неблагоприятных условий торговли, рост уровня издержек в экономике и институциональные проблемы. Это подтверждается также структурой внешней торговли. С ростом мировых цен на ресурсы эти признаки будут усугу-

бляться. С 2000 года в Республике Казахстан продолжает расти зависимость экономики и госбюджета от доходов, получаемых за счет экспорта нефти. В таком положении Казахстан не в состоянии конкурировать как с развитыми экономиками с высокой квалификацией и инновациями, так и с экономиками с низкими доходами, низким уровнем заработной платы и дешевым производством промышленных товаров. Странам, преодолевшим барьер в прошлом веке (Тайвань, Финляндия, Южная Корея и другие), удалось обеспечить экономический рост на базе ускоренного развития обрабатывающей промышленности.

Несмотря на значительный масштаб принятых в последние годы мер по поддержке инновационной активности ключевыми проблемами по-прежнему остаются: 1) недостаточное стимулирование трансферта передовых технологий; 2) неэффективность механизмов для решения и поиска приоритетных технологических задач предприятий и бизнеса; 3) низкий уровень восприимчивости бизнеса к инновациям технологического характера; 4) нехватка технологических и управленческих компетенций; 5) неразвитость инновационных технологий в системе образования; 6) несовершенство системы контроля над реализацией инновационных проектов.

Безальтернативное условие экономического роста страны для реализации индустриально-инновационного развития Казахстана это – повышение конкурентоспособности казахстанского образования в глобальном масштабе. Одним из главных ориентиров стратегического развития страны до две тысячи пятидесятого года и Концепции по вхождению Казахстана в число 30-ти самых развитых государств мира, определенных Главой государства, является рост производительности труда. Для этого, наряду с созданием новых высокотехнологичных отраслей экономики, необходимо также формирование трудовых ресурсов новой генерации. Если рассматривать лучшую мировую практику, то для того, чтобы система под-

готовки кадров эффективно функционировала, необходимо как минимум два условия – устойчивое взаимодействие образования с работодателями и ориентация образовательного процесса на предоставление практических и востребованных навыков и компетенций. Достижение поставленных задач будет осуществляться: 1) через внедрение системы профессиональных стандартов, которые будут формировать запрос бизнеса и инвесторов на подготовку специалистов; 2) через внедрение элементов дуального обучения и вовлечения работодателей непосредственно в образовательный процесс. Остановимся на представлениях работодателей о качестве подготовки специалистов. Как правило, руководители предприятий, использующих как инновационные, так и традиционные технологии, оценивают уровень профессиональной подготовки нанимаемых специалистов достаточно критически. Работодатели, представляющие промышленные предприятия, неоднократно отмечали, что чрезмерные материальные амбиции молодых специалистов выражаются не только в требованиях высокой заработной платы, но в установлении высокого уровня оплаты труда сразу без подтверждения уровня квалификации. Часто молодые выпускники вузов оказываются не готовыми к длительной методичной работе, соблюдению жесткого графика рабочего времени, постепенному прохождению ступенек карьерной лестницы. Вместе с тем большинство работодателей, представляющих реальный сектор экономики, признают, что зарплата, предлагаемая молодым специалистам невысока, социальный пакет либо вовсе не предлагается, либо включает только одну или несколько позиций, предприятие не в состоянии предложить какие-либо решения жилищной проблемы для нанимаемых сотрудников, что могло бы компенсировать оплату труда.

Одно из часто предъявляемых критических замечаний к нанимаемым специалистам состоит в том, что они получают достаточно поверхностные знания, не обладают системным мышлением, не способны самостоя-

тельно ставить и анализировать проблему. У молодежи, в условиях бурного развития информационно-коммуникационных технологий, происходит нарастание навыков использования уже готового продукта, а мотивация творческой самореализации постоянно падает. На промышленных предприятиях при найме на должностные позиции в качестве особого требования к кандидату предъявляется наличие опыта работы в данной сфере. Причем, это не просто количество лет, проработанных в определенной сфере деятельности. Опыт включает в себя также наличие клиентской базы для предприятий торговли, знание специальных прикладных программ, стандартов – в сфере промышленного производства. Преобладающее большинство работодателей, особенно тех, кто представляет инновационные предприятия, полагают крайне необходимым развитие сотрудничества между учебными заведениями и предприятиями.

Выпускник вуза, приходящий на предприятие, должен не только обладать теоретическими знаниями по обязательному набору дисциплин, но и владеть практическими навыками, необходимыми для полноценного выполнения функциональных обязанностей. Среди других целей сотрудничества между вузами и предприятиями работодатели называли:

- участие студентов и преподавателей высших учебных заведений в опытно-конструкторских разработках;
- повышение квалификации сотрудников организаций по специальностям, по которым ведется подготовка в вузах.

Стороной, в большей степени заинтересованной в этом сотрудничестве, являются именно вузы, поскольку, чем с большим числом предприятий сотрудничает учебное заведение, тем больше у него возможностей в плане трудоустройства своих выпускников. Соответственно, в этом случае вуз может рассчитывать на увеличение числа абитуриентов. Поэтому инициатива налаживания подобного сотрудничества должна исходить

от учебных заведений, руководство которых должно постоянно отслеживать ситуацию на рынке труда, собирать информацию от работодателей и адаптировать учебный процесс в соответствии с нуждами предприятий. Заинтересованность же работодателей в отношении сотрудничества с вузами может заключаться только в поиске высококвалифицированных специалистов. Одна из наиболее часто называвшихся в качестве активно используемых и предпочтительных форм сотрудничества предприятий с вузами работодатели называли учебно-производственную практику студентов на предприятиях. Администрация вузов должна обеспечить проведение тех или иных видов практики для студентов разных курсов, по результатам которой сдаются экзамены, а преддипломная практика используется для сбора эмпирического материала при подготовке дипломной работы. Основной мотив предприятия в обеспечении проведения подобной практики состоит исключительно в возможности привлечения в будущем в качестве специалистов хорошо зарекомендовавших себя студентов.

Еще одной важной формой взаимодействия, с точки зрения работодателей, могло бы быть сотрудничество в сфере разработки новых учебных курсов, адаптированных под специфику производственной деятельности предприятия, корректировка прежних курсов в связи с изменениями в научно-технической сфере, а также такое направление сотрудничества, как разработка образовательных стандартов. Важным направлением участия государства в сфере сотрудничества между вузами и предприятиями могло бы стать повышение квалификации профессорско-преподавательского состава на основе разрабатываемых государством целевых программ. Кроме того, государство, могло бы предусмотреть отдельную программу по модернизации технического оснащения учебного процесса, поскольку используемое в вузах в процессе обучения оборудование существенно отстает от современных требований развития производственных технологий.

Таким образом, ситуация с взаимодействием работодателей с системой высшего профессионального образования неоднозначна. С одной стороны, очевиден интерес к подобному взаимодействию со стороны учреждений высшего образования: оно позволяет оптимизировать деятельность образовательного учреждения на основе более точного соответствия требованиям рынка. Следствием подобной оптимизации является хорошая репутация образовательного учреждения, привлекающая к нему как работодателей, так и потребителей образовательных услуг, что позволяет ему отбирать лучших абитуриентов и повышать уровень оплаты за обучение. В конечном итоге достигается искомый результат – стабильность функционирования образовательного учреждения, повышение его финансовых возможностей в части материального стимулирования ППС, совершенствования материально-технической базы, в том числе применения современных обучающих технологий. Очевидно, что все перечисленное, составляя условия, благоприятствующие процессу обучения и, соответственно, повышению качества образования, и имеет положительную обратную связь с репутацией образовательного учреждения, его привлекательностью для населения и работодателей.

С другой стороны, если подготовка в вузе ведется по специальностям, востребованным на национальном рынке труда, если предприятия установили в прежние годы контакты и вуз имеет статус государственного учебного заведения, то мотивация руководства предприятий к установлению партнерских связей значительно возрастает. В первую очередь это относится к промышленным предприятиям, в том числе наукоемким, и вузам инженерно-технического профиля. Но при этом в целом масштаб партнерства оценивается как весьма незначительный, поскольку отсутствует возможность долгосрочного планирования, а также в неудовлетворительное текущее финансовое положение предприятий. Поэтому особенно важным фактором, является зависящая от политики государства

стабильность экономической ситуации, позволяющая работодателям строить долгосрочные планы.

Наиболее эффективными формами взаимодействия вузов с предприятиями называются:

- проведение совместных мероприятий с целью профессиональной ориентации студентов;

- создание филиалов, кафедр с приглашением специалистов предприятий для проведения занятий, практикумов, реализации совместных проектов научных с участием преподавателей и студентов;

- согласование учебных программ по специальным дисциплинам, имеющим отношение к профилю деятельности предприятий;

- развитие бизнес-инкубатора на уровне вузовского совместного производства;

- создание совместной учебно-производственной базы для прохождения практики студентами вузов;

- проведение рекламно-информационных кампаний с целью привлечения студентов на работу в определенные предприятия;

- организационно-методическая помощь со стороны предприятий в прохождении студентами практики;

- участие предприятий в ярмарках профессиональных вакансий, распределении специалистов;

- участие предприятий в формулировке профессиональных компетенций специалистов;

- предоставление целевых заказов на проведение прикладных исследований со стороны предприятий в период прохождения студентами преддипломной практики;

- сотрудничество с предприятиями по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов по определенным профессиям;

- проведение профессиональных конкурсов, соревнований подразделений предприятий со студенческими группами.

Заключение. В Казахстане вышеизложенным проблемам уделяется самое широ-

кое внимание. Так, В Госпрограмме индустриально-инновационного развития РК на 2015-2019 годы одним из основных направлений является подготовка высококвалифицированных кадров и научно-техническое сопровождение приоритетных отраслей экономики. На основе анализа проектов, приоритетных отраслей Программы и структуры занятости населения выделены региональные зоны, имеющие однородную отраслевую структуру. Подготовлена карта по обеспечению производства высококвалифицированными кадрами по 14 индустриальным программам и проектам. Это следующие сферы: редкие металлы, геологическая разведка, автомобили и автомобилестроение, технология пищевой промышленности, производство строительных материалов, производство железнодорожной техники, нефтегазовая химия, электрические приборы и др. С учетом данной специфики определены 10 вузов, в которых подготовка кадров будет осуществляться по новым образовательным программам, разработанным совместно с зарубежными партнерами, с учетом новых технологических процессов. В этой связи, с учетом современных профессий должна обновляться квалификационная система и разрабатываться профессиональные стандарты. Ключевыми вопросами в национальной системе квалификаций являются следующие вопросы:

- 1) какие профессии нужны рынку труда?
- 2) какими компетенциями они должны быть наделены?
- 3) сколько их необходимо рынку?

То есть для того, чтобы выстроить систему подготовки кадров мы должны ответить на вопросы: кто, какой и сколько? В целом, в рамках используемых подходов предусматривается пять основных элементов функционирования системы подготовки профессиональных кадров: 1) это система классификации занятий; 2) необходимо сформировать национальную рамку квалификаций; 3) это разработка профессиональных стандартов; 4) на базе профессиональных стандартов разработка образовательных программ и подходов к дуальному обучению; 5) это формирование системы независимой оценки квалификации, требования к которой также устанавливаются профессиональными стандартами.

Таким образом, в условиях экономической нестабильности проблемы подготовки и переподготовки кадров для бизнеса нужно решать комплексно, с учетом интересов представителей бизнеса, образования и науки при активной поддержке со стороны государства.

Список использованных источников

1. Аврамова М., Кулагина Е.В. Взаимодействие работодателя и выпускников системы профессионального образования перед вызовом модернизации // Экономика региона. – №2. – 2012. – С.196-208.
2. Гуськова М.В., Звонников В.И. Взаимодействие работодателей и вузов: вчера, сегодня, завтра // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – № 6. – 2012. – С. 48-52.
3. Балаева А.Г. Индустриально-инновационное развитие Казахстана – ГПФИИР-2. Инновационное развитие индустрии Казахстана. Сборник 3. – 2016. – С. 33-51.

Аңдатпа

Турешова Г.О., Кудьярова Ж.Б. **Жұмыс берушілер мен жоғары оқу орындарының өзара мәселелері** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Қазіргі таңда экономика жоғары кәсіби білім беру деңгейі мен мазмұнына жоғары талаптар қояды. Бұл Қазақстанның Болон үдерісіне енуімен де байланысты. Енді білім беруде болашақ түлектердің құзыреттері мен дағдыларына, олардың тәжірибелік жұмыста жарамдылығына басты назар аударылуы тиіс. Қазіргі кезде жоғары білім беру жүйесі білім беру сапасы, қажетті мамандар шығару жоспары бойынша да еңбек базарының сұраныстарына толық жауап беруге қабілетсіз. Заманауи жұмыскерлерден кәсіби құзыреттіліктерден басқа, қайта білім алуға қабілеттілік, әмбебаптық, икемділік, әртүрлі ұжымдарда жұмыс істей білу, жаңа технологияларды тез меңгеру талап етіледі. Осыған орай, ұсынылып отырған мақаланың мақсаты университет пен жұмыс берушілер арасындағы жүйені тиімді құру жағдайларын зерттеу болып табылады.

Түйін сөздер: жоғары білім беру, жұмыс берушілер, құзыреттіліктер, жаңашыл технологиялар, мамандар даярлау және қайта даярлау, екі жақты білім беру, біліктілік.

Abstract

Tureshova G.O., Kudyarova Zh.B. **Problems of interaction of employers and universities** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The economy today places high demands on the level and content of higher professional education. This is due to Kazakhstan's entry into the Bologna process. Now the main emphasis in education should be made on the competencies and skills of future graduates, their suitability for practical work. At present, the system of higher education is not able to meet the demands of the labor market – neither on the quality of education, nor in terms of releasing the right specialists. From modern workers, in addition to professional competencies, the ability to retrain, versatility, flexibility, the ability to work in different teams, to quickly master new technologies is required. Thus, the purpose of this article is to study the conditions for the creation of a system for the effective creation of a system of interaction between the university and employers.

Keywords: higher education, employers, competences, innovative technologies, training and retraining of personnel, dual education, qualification.

МРНТИ 14.07.03

Ж.Қ. БАЛТАБАЕВА¹, С.Т. ИМАНБАЕВА²,

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

М.КЕНЖЕТАЙ³

³«Open Door» білім беру орталығы
(Алматы, Қазақстан)

ТҰЛҒАНЫҢ САПАЛЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАНЫҢ ЫҚПАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада тәрбиенің аксиологиялық тұғыры (ұлттық мәдениет, руханилық және оның тірегі тіл екендігі), өркениеттік, тұлғалық, жүйелілік, әлеуметтік тұғырлары оқушылардың өзіндік танымын қалыптастыруға игі ықпал ететіні негізделген. Ғалымдардың тәрбиелік жүйеде тұлғаны диагностикалауда негізгі сапалық өлшеміне оның тәрбиелілігі, білім, білік, дағды, эрудициясы, әлеуметтік ортамен қарым қатынасы, тұлғалық рухани қасиеттері, еңбекке қатынасы, эстетикалық талғамы, өзін-өзі тануы, бағалауы, жетілдіруі т.б. алынатынын нақты мысалдар арқылы беріледі. Педагогикалық диагностика тұлғаның даму үдерісін зерттеу, білімге деген қатынасын, тәрбиелік деңгейлерін, мінез-құлқын, іс-әрекетін, тұлғаралық қарым-қатынастарына талдау жасау, ал тәрбие диагностикасы тұлғаның білімдік және тәрбиелік деңгейлерінің сапалық және сандық деңгейде жетілуіне, дамуына сипаттама бере отырып, өсу деңгейлерін айқындайтығы туралы сөз болады.

Тұлғаны диагностикалауда оның әлеуметтенуі, тәжірибесі, зиялылық және туа біткен қасиеттері негізге алынатыны, әлеуметтенуі – дүниетанымы, адамгершілігі, эстетикалық құндылықтары, еңбекке қатынасы, ұйымдастырушылығы, қоғамдық белсенділігі; тәжірибелік-ғылымилық, шеберлік, зиялылық – қабылдауы, ақылы, есте сақтауы, ерік – жігері, туа біткен қасиеттер – жүйке жүйесі, мінезі, бейімділік қасиеттері екенінің мәні ашып берілген.

Түйін сөздер: тәрбие, аксиологиялық тұғыр, өркениеттік, тұлғалық, жүйелілік тұғыр, әлеуметтік тұғыр, диагностикалау, әлеуметтену, тәжірибе, зиялылық, туа біткен қасиеттер.

Кіріспе. Тәрбие үдерісінің күрделілігі оның сан алуан болуымен қарастырылады. Мектепте тәрбиелік ықпалдардың барлығын интеграциялы, яғни кіріктірілген қатынаста іске асыру қажеттігі пайда болады. Тұлғаның біртұтастығын қамтамасыз ету тәрбие үдерісінің мақсатын, міндеттерін, мазмұнын, әдістері мен формаларын, ұстанымдарын бірімен-бірін тығыз байланыста жүргізудің керектігін көрсетеді. Тұлғаның сапалық қасиеттерін қалыптастыру кешенді түрде іске асырылатыны белгілі, сондықтан да педагогикалық ықпал да кешенді сипатқа ие болуы тиіс.

Негізгі бөлім. Адамның даралық бағыты оны өзінің субъективтілігі шегінен асырмайды, ал көпшілік немесе әлеуметшілдік бағыт адамның жеке тұрмысын кең әлеуметтік қоғамдастықтардағы қиыншылықтармен, тіптен бүкіл адамзаттық мәселелерімен тығыз байланыстырады. Жеке адамның тұрмыс-тіршілігі басқа кеңірек, үлкенірек адамзаттық тіршілікке кіретін болғандықтан, өмірдің құндылық негізін әлеуметтік қоғамдастықтың, жалпы қоғамның мақсат-мүдделері мен қажеттіліктерінен іздеуді қажетсінеді. Өзінің ғана өмірімен айналысқан адам сирек жағдайда ғана өз бақытын таба алады. Өйткені, адам – әлеуметтік тұлға. Оның барлық тіршілік әрекеті басқа адамдармен байланысты. Көпшілдік, әлеуметшілдік тұжырымдардың түйісуі адамның өзін-өзі және басқаларды түсінуіне көмектеседі деп түйіндейміз.

Аксиологиялық тұрғысынан талдасак, құндылықтар кешенді тәрбие тұрғысынан қарастыра отырып, ата-баба дәстүрінен бастау алатын ұлттық мәдениет, руханилық адам бойындағы негізгі құндылықтардың бірі болып табылады. Ұлттық мәдениеттің тірегі тілде. Қазақ халқының этностық, ұлттық мәдениеті, негізінен тілде көрініс тапқан. Осы орайда тіл – ұлттық болмысымен қалыптасқан төл мәдениетіміз сақталған негізгі көздердің бірі. Сонымен қатар тіл – мәдени мұраларды

ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп отырушы құрал. Академик Ә.Қайдар: «Кез келген тілдің қоғамда өзара байланысты үш түрлі қызметі бар. Оның басты қызметі – коммуникативтік, яғни қоғам мүшелерінің өзара қарым-қатынас жасап, бір-бірін түсінуі, пікір алысуы үшін қажетті қызметі. Оның екінші қызметі – көркем шығарма тіліне тән, адам баласына образ арқылы ерекше әсер ететін, ләззат сыйлайтын эстетикалық қызметі. Тілдің бұл қызметі, әрине қаламгердің шеберлігіне, сөз саптау мәдениетіне тікелей байланысты. Ал тілдің үшінші бір қызметі, ғылыми терминмен айтқанда кумулятивті қызметі деп аталады. Ол – тілдің ғасырлар бойы дүниеге келіп, қалыптасқан барлық сөз байлығын өз бойына жиып, сөйтіп оны келешек ұрпаққа асыл мұра ретінде түгел жеткізіп отыратын қасиеті... тіл фактілері мен деректері – тұла бойы тұнып тұрған тарих. Сондықтан этностың өткендегі тарихы мен этнографиялық байлығын біз ең алдымен содан іздеуіміз керек» – дейді [1, 19 б.]. Олай болса, мәдениет пен тілдің бір-бірімен байланысы күрделі, өте тығыз. Тіл – адам баласына берілген *рухани құндылық*. Бір қырынан алғанда, мәдениет пен тілдің байланысы мазмұн мен пішіннің байланысы секілді. Тіл – мәдениеттің өмір сүру формасы болса, мәдениет – оның ішкі мазмұны. Сондықтан да, ғалымдар тіл мен мәдениетті бір-бірімен бөліп қарауға болмайтын құбылыс деп есептейді. Құндылықтарды халқымыздың бойындағы ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған заңдылық тұрғысынан да қарастыруға болады. Көне түркі заманнан бастау алған рухани құндылықтар тұлға бойындағы ізгілік қасиеттерді қалыптастырады.

Ал өркениеттілік тұрғысынан қазақ елі көпұлттық басын біріктіріп отырған демократияшыл және өркениетті елдер тұрғысынан мәдениеті, рухани құндылықтар жағынан әлемдік өркениет көшіне ілесе алатын елдер қатарынан табылуы өркениеттіліктің басты шарты де бағалаймыз.

Тұлғалық ықпал тұрғысынан – әр тұлғаға оның жас ерекшелігімен қоса мінез-құлқы, психологиялық жаратылысына байланысты әрекет ете отырып, оның бойындағы рухани құндылық қасиеттерін дамытуға ықпал ету.

Жүйелілік тұғыр негізгі орын алады. Тәрбиенің мазмұны жүйелі және бірізді берілуі оқушының рухани санасы мен танымын қалыптастыруға үлкен әсер етеді.

Әлеуметтік тұрғыда ықпал ету тұғыры – әлеуметтік орта мен тәрбиелік кеңістікті орнықтыру, тұлғаны әлеуметтендіру үрдісі, әлеуметтік қарым-қатынас негізінде тұлғаның рухани құндылығын қалыптастыруға бағытталады.

Жоғарыдағы тұғырлар мәдениеттану, аксиологиялық, өркениеттік, бірізділік және жүйелілік, тұлғалық, этнопедагогикалық тұғырлары оқушылардың өзіндік танымын қалыптастыруға игі ықпал етеді. Жалпы өзіндік танымға қазіргі таңда ғалымдар өте жоғары деңгейде көңіл бөліп отыр [2].

Тәрбие ісінің құрылымына мақсат қою, ұйымдастыру, мақсатты тікелей жүзеге асыру, қол жеткізген нәтижелерді талдау т.б. қамтиды. Осы тұрғыдан алғанда мектептегі диагностикалық қызмет, сынып жетекшісінің қызметі оқушылардың тұлғалық және жеке дара ерекшеліктерін зерттеу және талдау, сыныптағы келеңсіз жағдайдың себебін іздестіріп, анықтау, келеңсіздіктерді болдырмаудың тәсілдері мен жолдарын қарастыру арқылы әлеуметтік ортаны құра білуі болып табылады.

М.И.Шилова тәрбиелік жүйеде тұлғаны диагностикалауда негізгі сапалық өлшеміне оның тәрбиелігі, білім, білік, дағды, эрудициясы, әлеуметтік ортамен қарым қатынасы, тұлғалық рухани қасиеттері, еңбекке қатынасы, эстетикалық талғамы, өзін-өзі тануы, бағалауы, жетілдіруі т.б. алынады.

Диагностика – объектіге алынған тұлғаға, педагогикалық жүйеге талдау, оның дамуына, жетілу және қалыптасу үдерісін бақылай отырып, нәтижесін айқындау. Педагогикалық диагностика тұлғаның даму үдерісін зерттеу, білімге деген қатынасын, тәрбиелік деңгейлерін мінез-құлқын, іс-

әрекетін, тұлғаралық қарым-қатынастарына талдау жасау. Тәрбие диагностикасы дегеніміз тұлғаның білімдік және тәрбиелік деңгейлерінің сапалық және сандық деңгейде жетілуіне, дамуына сипаттама бере отырып, өсу деңгейлерін айқындайды.

Мектепте диагностика жүргізудің негізгі мақсаты тұлғаның өсуі мен жетілуін айқындау. Тұлғаны диагностикалауда біз оның әлеуметтенуін, тәжірибесін, зиялылық және туа біткен қасиеттерін негізге аламыз. Әлеуметтенуі – дүниетанымы, адамгершілігі, эстетикалық құндылықтары, еңбекке қатынасы, ұйымдастырушылығы, қоғамдық белсенділігі; тәжірибелік – ғылымилық, шеберлік, зиялылық – қабылдауы, ақылы, есте сақтауы, ерік-жігері, туа біткен қасиеттер – жүйке жүйесі, мінезі, бейімділік қасиеттері.

Сыныпқа диагностика жүргізу сынып ұжымымен танысудан басталады. Н.М.Борытконың ғылыми-зерттеуі бойынша сыныптың жағдайын, тұлғаны диагностикалауда жоғарыда көрсетілген талаптарды негізге ала отырып, әлеуметтенуін, тәжірибесін, зиялылығын, өмірге келгендегі темпераменттерін басты назарда ұстауымыз керек. Отбасындағы бір ата-анадан дүниеге келген бес баланың мінез-құлқы әртүрлі болып келеді. «Неге?»- деген сұрақ туындайды. Бұл адамның дүние есігін ашқандағы темпераментіне байланысты екенін психолог-ғалымдар дәлелдеді. Темперамент адамның ағзасындағы сұйықтыққа қанына, өтіне және сілекейлерге байланысты сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик болып келеді. Ата-ана осы темпераменттің ерекшеліктеріне қарай ықпал етуі қажет [3].

Сынып жетекшісінің алдында қаншама темпераменттегі, әртүрлі мінез-құлықтағы, қарым-қатынастағы, іс-әрекеттегі оқушылар отырғандықтан, алғашқы диагностикалау кезіндегі мәліметтерді негізге ала отырып, әр тұлғаның ерекшелігіне қарай шығармашылық тұрғыда ықпал еткенде ғана жақсы нәтижеге жетеді. Педагогика ғылымы саласында тәрбие жұмысы жалпы (топ) және жекелей атқарылады. Топта қиын оқушы-

лар да кездеседі. Сынып жетекшісі жеке-лей жұмысқа ерекше мән бере отырып, ол оқушының дамуына ата-ана, психолог, әлеуметтік педагог т.б. бірлесе отырып жеке-лей жоспарын және бағдарламасын құрады.

Жоспар дегеніміз сыныпта атқарылатын жұмыстарды алдын-ала жоспарлай отырып, орындалу уақыттары белгіленген, бірізділікпен іске асатын әрекеттер жүйесі. *Жоспарлау* оқушылармен жүргізілетін диагностикалық жұмыстардың жоспарын құру болып табылады.

Мектеп оқушыларын диагностикалауда Н.М.Борытканың тұжырымдаған төрт құрылымдық бөлігін негізге алуға болады: сыныптағы жағдайға сыпаттама беру; іс-әрекеттің мақсатын негіздеу; алдын-ала жоспарланған әрекеттер жүйесін пайдалану; жеткен нәтижені талдау [3].

Алдын-ала белгіленген жоспардың орындалуын этаптарға бөліп іске асыру, яғни *бірінші*, апталық, айлық, жарты жылдық, жылдық уақыт кеңістігін қамтиды. Сыныптағы қиын оқушымен жүргізілетін диагностикалық жұмыста күнделікті бақылау да негізгі орын алады. *Екінші этапта*, диагностика болып отырған сыныптағы, жеке тұлғаның бойындағы өзгерістердің барысына талдау жасай отырып, өсу немесе даму үдерісіндегі кемшіліктерге талдаулар жүйелі түрде жүргізіледі. Бұл этапта тәрбие технологияларды тұлғаға бағдарланған технология, сыни тұрғыда ойлау, миға шабуыл, шығармашылық даму, тәрбие әдістері мен тәсілдерін жүйелі пайдалану. *Үшінші*, диагностика жүргізу мақсатына, жоспарға сәйкес іс-әрекеттердің орындалуына аралық бақылаулар жүргізу арқылы нәтижені зерттеп, біліп, алға қарай жүрудің жоспарын нақыталай, жетілдіре түсуге болады.

Диагностикалық зерттеудің әр этаптағы орындалу барысын зерделеу сынып жетекшісінің психолог, әлеуметтік педагог т.б. басқа мектептегі қызметкерлермен бірлесе отырып талдау арқылы, олардың даму үдерісінің бағыттарын анықтай және нақтылай түседі. Сонымен қатар, нәтижелер педагогикалық кеңестерде, педагогикалық консилиумдарда талқыланады.

Егерде диагностикалық жұмыстар жеке зертеушілердің, ғалымдардың (дипломдық жұмыс, магистрлық, докторлық диссертациялар бойынша) зерттеу жұмысы бойынша болса тәжірибелік-эксперимент жүргізу үдерісі де, нәтиже қорытындысы, яғни сараптамаға педагогикалық кеңестің шешімімен бекітіліп, мектеп директорының қолымен нақтыланып, қол қойылады.

Педагогикалық-диагностикалық эксперимент *құрылымына* бастапқы зерттеу, анықтаушы, қалыптастырушы, бақылау, салыстыру, қорытындылау, бекіту қамтылады. Диагностикалаудың әдістемесі, әдіс-тәсілдеріне сүйене отырып бақылау әдісі, сауалнама әдісі, әңгіме, әңгімелесу, интервью, тест, контекст-талдау т.б.

Педагогикалық-диагностикалық зерттеуде ең маңызды *әдістердің бірі* контекст-талдау әдісі, зерттеуге алынған объектіден жазбаша алу әдісі: шығарма, хат, эссе жазу арқылы оқушының іс-әрекетіне мазмұнды талдау жасалады. Жиі жүргізілген контекст-талдау әдісінде оқушыға жеке тұлғалық сыпаттама бере аламыз.

Мәліметтерді алу және жинақтауға байланысты аз уақыт ішінде тест жүргізу арқылы тұлғаның қабілеті мен көңіл-күйін айқындауда тест әдісінің көптеген бағыттарын пайдалануға болады: тұлғаға бағытталған, жобалау, интеллектіні айқындау, сыни тұрғыда ойлау, критериалдық-бағытталған т.б. Көптеген ғылыми-зерттеу жұмыстарында оқушылармен жүргізілген тәрбиелік диагностикалық зерттеулерде тәрбиелік деңгейлерін төмен, орта, жоғары үш деңгейлерге бөліп қарастырылады.

И.М.Борытко тұлғаның тәрбиелігі мен білімділігіне диагностика жүргізуде төмендегі шарттарды ескеру керектігін ұсынады:

– сапалық және сандық сипаттама жасау (жасы, әлеуметтік жағдайы, мекен жайы, оқуы, медициналық-биологиялық жағдайлары);

– зерттелушінің сапалық және сандық сипаттамасын бағалау критерийлерін құрастыру;

– айқындалған критерийлер зерттеу барысында қаншалықты кездесетінін айқындау;

– сипаттамадағы анықталған мүмкін болған себептерді жіктеу;

– зерттеу барысында айқындалған кемшіліктерді жоюдың жолдарын көрсету;

– зерттеу барысында айқындалған жағымды тәжірибені насихаттаудың қажеттілігін негіздеу [3].

Педагогикалық-диагностикалық эксперимент барысында әдістердің кешенін: анализ, синтез, жобалау, индукция, дедукция, идеалдық, ойша эксперимент, салыстыру, жинақтау, маңызына қарай талдау, топтастыру т.б. қамти отырып, жұмыстың нәтижесіне баға бере аламыз. Нақты жүргізілген педагогикалық-диагностикалық эксперимент педагогикалық үдерісті жандандыруға үлкен ықпал етеді. Мектептегі педагогикалық эксперимент тұлғалық қатынасқа, жас ерекшелікке анатомиялық-физиологиялық, психологиялық, әлеуметтік жағдайларға аса мән берілуі керек. Зерттеушілер мектепте диагностика жүргізгенде мектепке дейінгі, кіші мектеп жастағы, балалық шақ, жоғарғы мектеп жасындағы аралықтарды нақты белгілеп, жас ерекшелігін негізге ала отырып жүргізгенде дұрыс нәтижеге жетеді.

Қорытынды. Тәрбие жүйесінде сапа критерийлеріне жүйенің қойылған мақсатқа жақындау дәрежесі, мектептің жалпы психологиялық климаты, оқушылардың тәрбиеліктерінің деңгейлік көрсеткіштері т.б. кіреді. Мектептің алдына қойған мақсаты мен міндеттеріне сәйкес ұйымдастыру жұмыстарының нақты іске асуы, оны

тәрбиеленушілердің тәрбиелік деңгейлерінің өсуіне ықпалы, жақсы нәтиже алуға бағытталуы, яғни, тұлғаның дарындылығы мен қабілетін, зиялылығын аша білуінде болып отыр. Диагностиканың нәтижесін айқындауда сынып мұғалімінің, сынып жетекшісінің, психологтың, әлеуметті педагогтың дайындаған жоспары мен бағдарламасы негізінде іске асады. Нәтижелі жүргізілген педагогикалық-диагностикалық эксперимент педагогикалық үдерісті жандандыра отырып, рухани құндылықтары жетілген тұлғаны қалыптастыруға үлкен ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қайдар Ә. Этнолингвистика //Білім және еңбек. – 1985. – №10. – 18-26 бб.
2. Майгаранова Ш., Иманбаева С.Т. Мектептегі тәрбие теориясы мен әдістемесі: Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы. – 2009№ – 260 б.
3. Боротко Н.М. Диагностическая деятельность педагога /Под ред. В.А.Сластенина, И.А.Колесниковой. – Москва: Академия, 2008. – 288 с.
4. Безрукова В.С. Педагогика. – Ростов н/Д: Феникс. – 2013. – 381 с.
5. Лепешев Д.В. Социально-философские основы воспитания как проект модели Евразийской идентичности. Монография. – М.: Научное обозрение, 2016. – 398 с.
6. Майгаранова Ш., Иманбаева С. т.б. Тұлғалық бағдарлы тәрбие технологиясы: Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2010. – 169 с.
7. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и учебных коллективов. – М.: Посвещение, 1998. – 207 с.

Аннотация

Балтабаева Ж.К., Иманбаева С.Т., Кенжетай М. **Влияния педагогической диагностики в формировании ценностных качеств личности** //Педагогика и психология, №2 (31), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются аксиологический (национальная культура, духовность и ее опора язык), цивилизационный, личностный, систематизированный, социальный подход в вопросах воспитания молодежи, а также влияние его на формирование навыков личностного самопознания у учеников. В ходе проведения учеными диагностики личности в системе воспитания в качестве основной меры качественных показателей определены воспитанность, знания, умения, навыки, эрудиция, взаимоотношения в социальной среде, личные духовные качества, отношение к труду, эстетический вкус, самопознание, самооценка, саморазвитие личности, что подтверждается конкретными примерами. Педагогическая диагностика подразумевает исследование развития личности, анализирование ее отношения к знаниям, уровня ее воспитания, характера, действия, межличностных отношений,

тогда как воспитательная диагностика, характеризуя развитие и совершенствование уровня образованности и воспитанности личности в качественном и количественном плане, выявляет уровни ее развития.

В ходе диагностирования личности было выявлено, что основу ее составляют социализация, опытность, интеллектуальность и врожденные личные качества, где социализация – это мировоззрение, человечность, эстетические ценности, отношение к труду, организованность, общественная активность; опытность – научность, мастерство; интеллектуальность – восприятие, ум, запоминание, своеволие, смелость; врожденные личные качества – нервная система, характер, адаптированность

Ключевые слова: воспитание, аксиологический подход, цивилизационный, личностный, систематизированный подход, социальный подход, диагностирование, социализация, опыт, интеллектуальность, врожденные личные качества.

Abstract

Baltabaeva Zh., Imanbayeva S.T., Kenzhetay M. **The influence of the diagnostics on the individual valuable qualities forming** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

In the article considered axiological (national culture, spirituality and its supporting language), civilized, personal, systematized, social approach in questions of education of youth, and also its influence on formation of personal skills of self-knowledge of pupils. During currying out diagnostics of the personality by scientists in an educational system as the main measure of quality indicators are defined good breeding, knowledge, abilities, skills, erudition, relationship in the social environment, personal spiritual qualities, the relation to work, esthetic taste, self-knowledge, a self-assessment, self-development of the personality that is confirmed by concrete examples. Pedagogical diagnostics means a research of development of the personality, analysis of the attitude to knowledge, the level of education, character, action, the interpersonal relations whereas educational diagnostics, characterizing development and improvement of level of education and good breeding of the personality in the qualitative and quantitative plan, reveals levels of her development.

During diagnosing of the personality, it has been revealed that the basis is made of socialization, experience, intellectuality and inherited personal qualities, where socialization is outlook, humanity, esthetic values, relation to work, organization, public activity; experience – scientific character, skill; intellectuality – perception, mind, storing, willfulness, courage; inherited personal qualities – nervous system, character, adaptedness.

Keywords: education, axiological approach, civilized, personal, systematized approach, social approach, diagnosing, socialization, experience, intellectuality, inherited personal qualities.

МРНТИ 7.77 (5527)

Т.ЕГИНБАЕВА¹, Ф.БЛЯЛОВА²

^{1,2}Казахский национальный университет
(Астана Казахстан)

Аннотация

На примере «Рапсодии» К.Дуйсекеева на тему «Кос алка» Даулеткереев в статье дан краткий обзор фортепианных дуэтов в Казахстане, начало становления которого приходится на 30-е годы XX столетия. Фортепианные дуэты композиторов Е.Рахмадиева, А.Бычкова, А.Серкебаева, К.Дуйсекеева, Б.Кыдырбек, Г.Узенбаевой и ряда других авторов определили путь развития жанра, основные его вехи и тенденции – мелодически яркие, новаторские, интересные в плане ритма, гармонии, фортепианной фактуры и других средств музыкальной выразительности звучат они на концертной эстраде. В музыке «Рапсодии» К. Дуйсекеева казахские народные традиции самобытно сочетаются с многообразием средств современного музыкального языка. В основе одночастного по композиции произведения лежат формообразующие элементы трехчастной формы со вступлением. Черты рапсодийной импровизационности проявляются в нем через вариационный принцип развития. К.Дуйсекеев, используя в произведении современную технику композиторского письма – звучание «секундовых гроздьев» – кластеров, при исполнении которых акцентируется цепкость звукоизвлечения аккордов, подчеркивается очень сухое, отрывистое звучание, сумел средствами музыкальной выразительности XX века передать красоту, самобытность традиционной инструментальной музыки.

Ключевые слова: дуэт, фортепиано, современность, музыка, күй, фольклор.

Введение. Оригинальные сочинения в жанре фортепианного дуэта появились в Казахстане только во второй половине XX века, в период возрождения интереса к жанру во всех композиторских школах, в период его ренессанса. До этого, начиная с 30-х годов XX века, когда зазвучали первые фортепианные ансамбли, жанр имел вторичный статус и это были, главным образом, переложения и обработки известных сочинений, написанных для других инструментальных составов и вызванные к жизни задачами учебного плана или же вопросами дальнейшей популяризации данных произведений.

На сегодняшний день степень сложности переложений возрос, расширились как технические, так и исполнительские задачи. Появились сложные в фактурном отношении и художественном воплощении дуэтные переложения. Появление переложений и обработок, в первую очередь, было необходимо учебным

заведениям для расширения репертуара фортепианного ансамбля. С увеличением списка дуэтных сочинений, пополнялся и общий склад фортепианных произведений, все более заполняя ее разноплановыми по образному решению, по тематическим признакам, по исполнительскому воплощению произведениями. Основываясь на композициях переложений и обработок появляются первые более крупные оригинальные фортепианные дуэты.

Основная часть. Начиная со второй половины XX века во всех странах мира и, в том числе и в Казахстане, начинают интенсивно создаваться различного рода ансамбли, особенно в области фортепианной музыки. Многие казахстанские композиторы «отдали дань» этому жанру камерной музыки. Композиторы написавшие непосредственно в жанре фортепианного дуэта это: Е.Рахмадиев, А.Бычков, А.Серкебаев, К.Дуйсекеев, Б.Кыдырбек, Узенбаева и ряд других авторов.

Именно их сочинения показательны в плане проявления основных тенденций жанра, а в их творческом багаже данная область музыки – значимая часть наследия композиторов. Фортепианные дуэты вышеназванных композиторов определили путь развития жанра, основные его вехи и тенденции – мелодически яркие, новаторские, интересные в плане ритма, гармонии, фортепианной фактуры и других средств музыкальной выразительности звучат они на концертной эстраде.

Первые оригинальные казахстанские произведения в жанре фортепианного дуэта были созданы на темы из традиционной вокальной и инструментальной музыки. Это были сочинения лирического, светлого характера, иногда подвижные по темпу, даже с элементами танцевальности.

Они представляли собой сочинения менее масштабные чем западно-европейские или российские образцы, это были уже не программные сюитные циклы, а своего рода концертные вариационные циклы на выбранные темы в рамках трехчастных композиции. В плане исполнительства в них продолжилась традиция виртуозного концертирования, восходящая к эпохе романтизма, что обусловило выбор определенных средств выразительности, штрихов, приемов фортепианной техники. Одним из интересных, в плане музыкального языка, фортепианной фактуры и др. на наш взгляд является *«Рассодия» для двух фортепиано* композитора **Кенеса Дуйсекеева**, созданная в 1982 году. Это сочинение относится к раннему периоду творчества композитора.

К. Дуйсекеев, выпускник кафедры композиции Алматинской государственной консерватории имени Курмангазы (класс профессора Анатолия Бычкова), в большую музыку пришел в 80-е годы XX века. В современной казахской музыке К. Дуйсекеев узнаваем как композитор, дирижер, музыкально-общественный деятель, признанный метр эстрадной песни. Именно эта область музыкального искусства оказалась близка творческой манере музыканта, что возможно было обусловлено тем, что многие годы он

работал дирижером эстрадно-симфонического оркестра радиокомитета республики, а затем эстрадного оркестра Акима г. Алматы. Наиболее значимый пласт творчества композитора – это песни, созданные в речитативно-декламационной манере, близкие традициям Жетысу. К раннему периоду творчества относятся сочинения, созданные в годы учебы в консерватории (1969-1974 гг.), а также в последующее десятилетие, связанное с поиском ведущего жанра творчества, с наибольшей силой раскрывающее творческое дарование композитора. В данный период композитором были написаны для фортепиано: Соната (1972), Токката (1969), Вариации (1971-1981), а также сочинения камерного жанра: Пьеса для фагота и фортепиано (1970), для оркестра – пьеса “Утро на джайляу” (1977), “Кочевье” (1977), хоры *a’capella* “О, туған жер” (1980, “Ақсақ киік” (обработка кюя Курмангызы, 1979), романсы, пьесы для эстрадно-симфонического оркестра. Из произведений крупного жанра: Концерт для трубы с оркестром (1973), Концерт-симфония (1974), Симфония (1980).

В музыке К. Дуйсекеева казахские народные традиции самобытно сочетаются с многообразием средств современного музыкального языка. Для творческого почерка композитора характерна эмоциональная открытость и непринужденность интонирования. Эти особенности его творчества проявились в вышеназванных, уже ранних сочинениях, но главный акцент творчества композитора связан, прежде всего, с песенным жанром. Его песни любимы и популярны у слушателей разных поколений. Самой известной песней композитора стала песня «Сәлем саған, туған ел». Она прочно вошла в репертуар многих популярных исполнителей современности. В частности, песни композитора исполняют: народная артистка СССР Роза Рымбаева и народная артистка Каз ССР Нагима Ескалиева. Песни композитора звучали в ближнем и дальнем зарубежье. Так, песню «Еркеледің сен» (Баловница моя) Роза Рымбаева исполняла на всесоюзном конкурсе «С песней по жизни», а «Бал-

лада о домбре» звучала на международном конкурсе в Стамбуле.

Наиболее успешным для композитора стал тандем с известным казахским поэтом, членом Союза писателей Казахстана, поэтом-песенником Шомишбаем Сариевым. Вместе они работали семь лет, стали близкими друзьями, создали песенный сборник «Сәлем саған, туған ел» (Привет тебе, родной народ).

Кенес Дуйсекеев является также автором музыки ко многим фильмам и театральным постановкам.

Из всех фортепианных сочинений К.Дуйсекеева «Рапсодия» для двух фортепиано наиболее крупное по форме сочинение академического направления раннего периода творчества композитора. Оно наиболее

интересно в творческом плане и получило у исполнителей широкую популярность.

“Рапсодия” для двух фортепиано К.Дуйсекеева одночастна по композиции, в ее основе лежат формообразующие элементы трехчастной формы с вступлением. Тематизм первого и третьего разделов основан на одном материале, характерен вариационный принцип развития. В “Рапсодии” К.Дуйсекеева черты рапсодийной импровизационности проявляются именно через вариационный принцип развития. Материал среднего раздела контрастен крайним оживленным, танцевального склада крайним разделам. Образная сфера середины связана с звукоизобразительностью, имитацией звуков природного ландшафта, созданием ощущения пространственности степи, ее далей.

РАПСОДИЯ
на тему кюя Даулеткерей „Косалка“
К.Дюсекеев

“Рапсодия” открывается небольшим 13-титактовым вступлением в «g» эолийском ладу, создающим ауру звучания архаики старины, пространственности, гулкостности просторов степи. Начальное, глубоко в басу на фор-

те нисходящее малосекундовое звучание на звуках большой и малой октавы в октавном удвоении «g-fis» передает суровость жизни старины. Вступающее вслед за первым второе фортепиано расширяет диапазон звуча-

ния темы. Здесь акцентируется на бурдоне звука «g» октавное движение интервалами *ч5, б6, б7*, с последующим многократным, на протяжении трех тактов повторением в октаву интервала *б7*, создающим ощущение напряжения, настороженности степи, как бы ожидающей нападения врагов. Ощущение затемненности звучания вступления создает постоянное мерцание *I-III* ступеней звуков тоники натурального *g-moll'a*. «Использована возможность всего широчайшего фортепианного диапазона – только во вступлении, в первом такте звучание распространяется на пять октав. Это имитирует клич-призыв к вниманию, который часто предшествовал исполнению кюев» [3, с.233]. Действительно, справедливо замечание вышеназванного исследователя, к концу звучания темы вступления ее диапазон (к концу раздела *Andante recitative*) охватывает – шесть октав. Затем все заканчивается резким ударом гроздей секунд, нисходящим глоссандо и резким поворотом звучания музыки в сторону праздничности. Появляется фактура танцевальности, которая подготавливает появление основной темы.

В качестве главной интонационной основы «Рапсодии» использована тема широко известного кюя «Қос алқа» Даулеткерей Шигаева. Один из классиков устного профессионализма Казахстана, выдающийся представитель традиционной домбровой школы тоқпекюев Западного Казахстана, представителя лиро психологического его направления, прозванного еще при жизни «бапасом», отцом инструментальной музыки. Как известно, кюй «Қос алқа» Даулеткерей дошел до нас в двух вариантах. Оба они ритмичны, оживленного, танцевального характера, основаны на коротких фразах.

Мы знаем, что этот кюй, написанный еще в молодости композитора, относится к

раннему периоду его творчества. Он посвятил его своей будущей жене Саржан, создав светлый образ грациозной девушки.

«Музыка «Кос-алқа» (Пара серег) напоминает покачивание серег во время ходьбы. В сборнике «1000 песен казахского народа» А.В.Затаевича, в комментариях к нему как потом объяснил Науша Букейханов, помещен вариант «Кос-алқа», видимо, далекий от своего первоисточника.

Очень интересен второй вариант «Кос-алқа», сообщенный в 1938 году домбристом-Габдульманом Матовым и переложенный для оркестра имени Курмангазы. Этот вариант отличается лиричностью, мягкостью, теплотой. Композитор в нем как бы выразил свое отношение к увиденной им жанровой сценке, нарисовал нежный облик девушки с парой серег в ушах, идущей с ведрами воды. Ведь в условиях феодальной жизни идти за водой было настоящей радостью для девушки, пожалуй, не меньшей, чем сегодня идти в театр. Под видом того, чтобы напоить своего коня, джигит мог прийти к колодецу и перемолвиться там словечком с девушкой, которая пришла за водой. Колодец был едва ли не единственным местом, свободным от наблюдения родителей, где молодежи можно было встречаться. Поэтому «Кос-алқа» не просто малозначущий в творчестве композитора эскиз, а свидетельство чуткого внимания автора к живой действительности» [3, с.279].

Кенес Дуйсекеев, сохранил последовательность структуры разделов кюя, однако все же основу «Рапсодии» составила значительно измененная мелодически вариант кюя, синтезирующий интонации как первого, так и второго вариантов. Разница в мелодической канве видна даже при внешнем сравнении этих двух образцов.



В своей «Рапсодии» К.Дуйсекеев, лишь оттолкнулся от народного образца. При общем светлом, танцевальном, оживленно праздничном характере тематизма, уже в начальном такте темы после восходящего гаммообразного движения нет хода от III к V ступеням. Мелодия основного зерна «Рапсодии» стремительно поднявшись от I ступени к IV, акцентирует его четырехкратным повтором. Далее следует постепенное терцовое ниспадание к тонике лада, предваряемое трехкратным акцентированным повтором звуков IV и III ступеней. Вторая половина мотива представляет собой двукратное повторение нового материала, с введением форшлага. Здесь дан как бы с разбегом, скачок тонической квинты, с последующим его заполнением. Структуру основного мотива «Рапсодии» структурно можно представить в виде:

A B B1
 4 такта + 2 т. + 3 т.

Как пишет пианист Э.Бабыкова «Свободное владение как народным (домброй), так

и европейским инструментом (фортепиано), позволило композитору передать все богатство содержания кюя в новом для него звучании, в фортепианном ансамбле» [4, 233]. Действительно, композитор через фактуру звучания европейского инструмента передал дух свободы степных просторов через призму звучания самого распространенного в народе инструмента – домбры.

Основная тема рапсодии – ярко праздничная, танцевального характера.

В «Рапсодии» К.Дуйсекеева основное зерно кюя изложено в виде четырехтакта. Тема произведения изложена в унисон и звучит в малой и второй октаве, что придает ей наполненность звучания. Сама тема подобно домбровому звучанию двухголосна, где нижний голос держит бурдон на звуке «g» малой октавы и «g» второй октавы, а основная мелодия проводится в верхнем голосе. Для мелодии основной темы «Рапсодии» характерно восходящее движение. Далее следует акцентированный повтор звука субдоминанты с последующим плавным ниспаданием к

I ступени. Последующие два такта и их повторение с остановкой в повторе на звуках тонической квинты передают как раз имитацию звона сережек. Затем основная тема повторяется, сжимаясь при ее варьировании лишь на один такт и дается еще один слегка измененный вариант основной темы.

A1 + B + B1
 3m. 2m. 3m

Новый раздел, основан на 9-тактовом повторении гроздьев секунд на звуках *g-a-h* термеобразного склада, передающих постоянное позвякивание, как бы постоянный звон многократных звуков металла сережек.

В целом этот раздел охватывает 11 тактов. Сразу же после этого возвращается вариант основной темы с форшлагом, который складывается в структуру:

v2 v v1
 2 m. + 2 m. + 3m.

И вновь звучит музыкальный материал термеобразного раздела, полностью основанный на кульминационной зоне первого варианта кюя, где акцентируется тормозящее ниспадание звуков темы, а в конце возвращается каданс основной темы

C1 + B + B1
 4 m. 2 3 m.

Затем следует повтор термеобразный раздел, который длится уже не 11, а 10 тактов, подобно началу.

Музыка среднего раздела как уже упоминалось в сравнении с предыдущим тематизмом более сдержанно суровая, с элементами архаичности звучания. Здесь композитор активно использовал технику композиторского письма XX века, для передачи красоты, свежести, самобытности традиционного пейзажа.

Созданию подобного ощущения способствует охват диапазона четырех октав, звучание педалей выдержанных звуков, а также унисонное движение в две октавы архаичной мелодии в «e» дорийском.

Основной материал середины изложен в виде дважды повторенной педали секунд *h-cis* в сочетании с органным пунктом на тонике (I ступени). Далее идет гаммообразный двутакт, а затем опять возвращается педаль, но на уровне доминанты с выдержанным органным пунктом на звуках тоники *e-moll'a* – III и V ступеней.

Структурно данный раздел выглядит так:

1 раздел

DD E D1 D2 D3

E1

2 такта 2 м. 2 м. 2 м. 2 м. 2 м.

2 раздел

DD4 D1 D3

E E1

2 м. 2 м. 2 м. 2 м.

3 раздел

E2 E3 E4 E5

4 м. 4 м. 4 м. 4 м.

В конце срединного раздела дважды на фоне педалей секунд гаммы e-moll звучат восходящие пассажи гаммы в «e» дорийском.

Реприза «Рапсодии» К.Дуйсекеева точная, за исключением последних четырех тактов, скандирующих в увеличении тематический материал с форшлагом. Открывает репризу возвращение дважды повторенного материала фактуры танцевальности, которая подготавливает появление основной темы и далее точное повторение тематизма первого раздела.

Заключение. Таким образом, современный музыкальный художник К.Дуйсекеев, используя современную технику композиторского письма – звучание «секундовых гроздьев» – кластеров, при исполнении которых акцентируется цепкость звукоизвлечения аккордов, подчеркивается очень сухое, отрывистое звучание, сумел средствами музы-

кальной выразительности XX века передать красоту, самобытность традиционной инструментальной музыки.

Как было отмечено выше, среди фортепианных ансамблей, данное сочинение является наиболее репертуарным. Интересное в плане художественного решения, особенностям исполнительской техники, достаточно богатому современному музыкальному языку «Рапсодия» К.Дуйсекеева заняла достойное место в исполнительской практике Казахстана.

Список использованных источников

1. Акпарова Г.Г. Фортепианные миниатюры композиторов Казахстана 70-х годов XX века // Музыкальное искусство: наука и образование: Сборник научных трудов, посвященных V-летию Казахской национальной академии музыки. – Астана, 2004. – 303 с. – С. 57-63.

2. Акпарова Г.Т. Становление и развитие камерно-инструментального жанра в Казахстане (1930-1990) // Музыкальное искусство: наука и образование: Сборник научных трудов, посвященных V-летию Казахской национальной академии музыки. – Астана, 2004. – 303 с. – С. 39-57.

3. Жубанов А. Струны столетий. – Алматы, 2001. – 279 с.

4. Бабыкова Э.С. Развитие фортепианного ансамбля в Казахстане // Тюрко-славянские взаимодействия: Материалы международного симпозиума. – А., 2011.

5. Петров В.О. Фортепианный дуэт XX века: вопросы истории и теории жанра. Автореферат дисс....канд.искусств. – М., 2002. – 20 с.

Аңдатпа

Егінбаева Т., Блялова Ф. Дәулеткерейдің «Қос алқа» тақырыбына жазылған Кеңес Дүйсекеевтің «Рапсодиясы» Қазақстандағы фортепианолық дуэттер тұрғысынан // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Бұл мақалада Кеңес Дүйсекеевтің Дәулеткерейдің «Қос алқа» тақырыбына жазылған «Рапсодиясының» негізінде, Қазақстанда XX ғасырдың 30-шы жылдарында қалыптаса бастаған фортепианолық дуэттерге шолу берілген. Концерттік эстрадада орындалып жүрген Е.Рахмадиев, А.Бычков, А.Серкебаев, К.Дүйсекеев, Б.Қыдырбек, Г.Үзенбаева және басқа авторлардың фортепианолық дуэттері жанрдың даму жолын, оның негізгі беталысын – жарқын әуенді, жаңашыл, ырғақ, гармония, фортепианолық фактурасы тұрғысынан қызық және басқа музыкалық әуезділік құралдарын анықтады. К.Дүйсекеевтің «Рапсодия» музыкасында қазақтың халық дәстүрі көптеген жаңа заманның музыкалық тілі құралдарымен ерекше ұштасқан. Бір бөлімді шығарманың негізінде кіріспелі үш бөлімді композицияның құрылымдау элементтері жатыр. Рапсодиялық импровизациялау онда вариациялық даму принципі арқылы берілген. К.Дүйсекеев өз шығармасында орындағанда аккордтардың, өте құрғақ, үздік-создық дыбысы айқындалатын, дыбыстануында жаңа заман композиторлық техникасын – «секундалық шоқтарды», кластерлерді қолданып, яғни, XX ғасырдың музыкалық әуезділік құралдары арқылы дәстүрлі аспаптық музыканың ерекшелігін, әдемілігін көрсете білді.

Түйін сөздер: дуэт, фортепиано, қазіргі заман, музыка, күй, фольклор.

Abstract

Yeginbayeva T., Bljlova F. **Rhapsody of Kenes Duysekeev on the theme «Kosalka» of Dauletkerey in the context of development of piano luets in Kazakhstan** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

On the example of «Rhapsody» of K.Duysekeev on the theme «Kos alka» of Dauletkerey there is a short review of piano duets in Kazakhstan, establishing of which began in 30-ies of XX century. Piano duets of such composers as E.Rakhmadiyev, A.Bychkov, A.Serkebayev, K.Dyusekeev, B.Kydyrbek, G.Uzenbayeva and other authors set genre's development path, its main milestones and trends – melodically bright, innovative, interesting in terms of rhythm, harmony, piano textures and other means of musical expression, they heard on the concert stage. In the music of “Rhapsody” of K.Duysekeev Kazakh folk traditions is originally combined with variety of means of modern musical language. In the base of one-part composition work there are formative elements of three-part form with the introduction. Features of rhapsodical improvisation manifest through variationalprinciple of development. K.Duysekeev, using modern technique of compositorial letter in the work - sound of “second clusters” – the clusters, the performance of which is accented with tenacity of sound chords, and very dry and jerky sound is emphasized, managed to convey the beauty and the identity of traditional instrumental music through means of musical expression of the twentieth century.

Keywords: duet, piano, modernity, music, ky, folklore.

МРНТИ 15.01.07

А.Б.КОНЫСБАЕВА¹

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

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ Ш.УАЛИХАНОВА**

Аннотация

Статья посвящена вопросу формирования научного мировоззрения Ш. Уалиханова. Научное мировоззрение Ш.Уалиханова формировалось под влиянием ценностей культивируемых в его семье, непрерывных занятий, познавательного интереса к фольклору. В результате анализа научного творчества казахского ученого Ш.Уалиханова следует отметить выраженность родства его идей с взглядами русского критика В.Г. Белинского. Первый казахский ученый пытался показать связь психического (внутреннего) мира человека связан с миром его национальной культуры, тем самым обозначил необходимость понимания отличительных признаков народов. Ш. Уалиханов подвел к необходимости понимания того, что есть индивидуальность (особенность) каждого народа. Концепция Белинского В.Г. составляет методологическую основу научно-исследовательской деятельности Ш. Уалиханова. Принципы динамики, системности и историзма являются основными положениями его исследовательской деятельности.

На основе анализа научных трудов Ш.Уалиханова определяется степень их соответствия современной этнической психологии.

Ключевые слова: мировоззрение, система отношений, национальное сознание, национальная культура, обычаи, традиции, формы развития мышления и др.

Введение. Ш.Уалиханов известен как первый казахский ученый, путешественник, этнограф. В его научное наследие входят этнографические исследования культуры народов Центральной Азии, в которых он предвосхитил развитие современной этнической психологии: – впервые провел наблюдения за сложными взаимоотношениями кочевых киргизских родов;

– впервые проанализировал в качестве источника этнопсихологических знаний – памятники устной народной литературы (предания), в частности кыргызов, казахов;

– сделал анализ сущности шаманизма как формы первобытной религии кочевых народов;

– впервые описал психический склад народов Восточного Туркестана;

– впервые соотнес мир человека (внутренний, психический) с миром его национальной культуры и обозначил область этнопсихологического анализа социальных групп, коллективов, указав на необходимость понимания отличительных признаков; очертил круг проблем изучения народной психологии.

Основная часть. Ш.Уалиханов посвятил свою жизнь достойной цели – служению Отечеству, которое он видел в достижении признания за каждым народом его самобытных неповторимых черт, подчеркивающих их индивидуальность. Каждый народ, по Уалиханову, должен иметь пути, ведущие его к развитию.

Ш.Уалиханов умер на 31 году жизни, до последних дней в нем жила вера, желание и стремление идти вперед к своей цели. Опыт жизни подобных ему людей, как «поучительные творения истории», несут в себе постижение взаимосвязанности событий, явлений в мире и внутренней связи наших познаний. Речь идет о такой стороне духовной культуры личности как мировоззрение человека.

Немецкий философ и психолог В.Дильтей рассматривал мировоззрение как особую настроенность души, корень которой есть сама жизнь. Мировоззрение, по Дильтею, это результат занятой в жизни позиции, жизненного опыта и всей структуры психического целого человека. Оно имеет многослойную структуру, где самый глубокий и самый действующий слой не исчезает, а определяет характер верхних слоев, отношение к окружающей действительности и к самому себе. Мировоззрение – образование человеческого сознания, комплекс отношений личности и мира, опосредованное осознанием себя самого как критерия таких отношений [1].

В процессе формирования мировоззрения Ш.Уалиханова, по мнению исследователя Бурабаева М.С., важно учитывать влияние трех главных источников: *во-первых*, народные культурные традиции, воспринятые им из казахского устного поэтического творчества и письменных памятников прошлого; *во-вторых*, классические образцы произведений древних и средневековых мыслителей Востока; *в-третьих*, русская материалистическая философия и демократическая культура, а через нее – достижения мировой (западноевропейской) философской мысли [2, с.80].

В работе «Концепция культуры в мировоззрении Ч. Валиханова» исследователи Джангильдин Н.Д. и Сатыбекова С.К. отметили, что в основе мировоззрения Ш.Уалиханова лежит концепция культуры, которая исходит из общей идейно-психологической эволюции мыслителя. По мнению ученых, Ш. Уалиханов рассматривал развитие культуры как динамический процесс уровня которого обусловлены предшествующей историей. Исследователями выделено: «Подчеркивая самобытность и многообразие форм духовной культуры Востока, Уалиханов видел в ее богатейших исторических традициях залог будущего прогресса» [2, 117]. Исследователи также отметили, что основания самобытности духовной культуры, казахский ученый первым высказал «догадку о зависимости созидательной активности человека от типа, способа хозяйствования» [2, с.116].

Исследователь Сегизбаев О.А., в жизнедеятельности Ш.Уалиханова, выделил четыре периода идейно-политического развития, *первый* – до 1847 года; *второй* – 1847 по 1853 годы, *третий* – 1853 по 1859-1860 годы, *четвертый* – с 1859-1860 годы [3].

Детство Ш.Уалиханова – первый период, большое влияние на развитие мальчика оказало его непосредственное окружение: бабушка Айганым, отец Шынғыс Уалиханов, дядя Муса Шормонов и др. Этот период можно рассматривать как этап формирования основ познавательной и чувственной

сферы, развития нравственных начал личности. Айганым изначально пробудила в мальчике интерес к истории, обычаям и традициям своего народа.

Интерес к духовной культуре народа был подкреплен и участием отца Шынгыса Уалиханова, которого характеризуют как человека образованного, высоко ценящего народное творчество, а также как собирателя лучших образцов казахских преданий. Будучи ребенком, Ш. Уалиханов часто помогал отцу, с его помощью были впервые записаны на бумаге поэмы «Козы-Корпеш и Баян-Слу», «Ерқокше» и другие предания, сказки, легенды.

Период детства заложил основы системы отношений Ш. Уалиханова к миру, создал условия благоприятного формирования познавательного интереса к изучению обычаев, традиций, быта и определил дальнейшее направление его жизнедеятельности. «Глубокий и действующий слой»¹ мировоззрения Ш. Уалиханова является результатом семейного воспитания, общения с людьми, духовное развитие, которых отличалось особым отношением к собственной национальной культуре, ее ценностям. Как писал Кавелин К.Д., автор труда «Задачи психологии» впечатления, воздействуя на мыслительную деятельность, приводят к появлению в душе чувств и представлений или мыслей которые, постепенно выделяясь из ощущений, обретают определенную форму и становятся предметом умственных операций [4].

По биографическим данным, начальное образование Ш. Уалиханов получил в местной аульской школе, которая привила навыки чтения на арабском, персидском языках, познакомила с некоторыми образцами памятников средневековой литературы на чагатайском и казахском языках. Известно, так-

же особое отношение отца Ш. Уалиханова к «интересным», значимыми своими успехами людям, с которыми он сам постоянно стремился поддерживать общение. Шынгыс Уалиханов стремился развивать это качество у своих детей. К примеру, в переписке Ш. Уалиханова с отцом содержится информация о людях, с которыми он познакомился, указание на род их деятельности, интересы.

Так, общение с топографами-геодезистами развили в Ш. Уалиханова интерес приемам графического изображения, который он использовал при написании своих работ. Позже, в кадетском корпусе, умение рисовать проявилось в стремлении запечатлеть в рисунке национальные колоритные мотивы, оно же сблизило подростка Ш. Уалиханова с кадетом Г.Н. Потаниным, началом их дружбы стала первая совместная этнографическая работа о казахском быте. Тетрадь с рисунками и составленными к ним комментариями Г. Потанина получила название «Соколиная охота». В последствие этнограф Г.Н. Потанин отметит, что та тетрадь объединила их «умственные интересы»².

Пребывание в Омском кадетском корпусе укрепило направление познавательных интересов Ш. Уалиханова и оказало влияние на дальнейшее формирование мировоззрения. Из наблюдений Г.Н. Потанина, представленных в серии статей как «Наши мечты», «Европа и Азия в кадетском корпусе» следует, что Уалиханов-кадет выделялся развитой способностью к самоорганизации и своеобразной целеустремленностью. Он писал: «Я был свидетелем непрерывных занятий Шокана...» или «Шокану было только 14-15 лет, когда преподаватели корпуса на него смотрели, как на будущего исследователя и может быть ученого»³ [5; с.380].

¹ по В. Дильтею, мировоззрения, представляют собой стройную систему, состоящую из слоев: глубокого, действующего (некоторая картина мира, которая становится основой в оценке жизни и понимания мира), и другие более высшие состояния сознания: идеалы, принципы и т.д., образующие созидающие и реформирующие слои.

² Г. Н. Потанин. Биографические сведения о Чокане Валиханове // Собр. соч.-й Т.5, с.355. – А., 1985.

³ Ш. Уалиханов был единственным кадетом, получивший разрешение пользоваться литературой из фундаментальной библиотеки города Омска. Тематика книг была самой разнообразной от политического и социально-философского направления до исторических трактатов, но с большим интересом Ш. Уалиханов читал дневники, очерки, записки путешественников: Палласа, М.Поло, А. Ремюза, Рычкова и т.д.

Интерес к фольклору сблизил Ш.Уалиханова с преподавателем филологии Н.Ф. Костылецким. По данным Сатпаевой Ш.К., Н.Ф. Костылецкий был участником многих фольклорных экспедиций, им записаны и систематизированы пословицы, поговорки, загадки и сказки казахского народа. Сатпаева Ш.К. пишет: «В течение ряда лет Н.Ф.Костылецкий и Ч.Ч.Валиханов – наставник и ученик – с большой любовью занимались собиранием и изучением казахского народного эпоса» [6].

Исследователь жизнедеятельности Ш.Уалиханова И.Стрелкова отмечает, что именно Н.Ф. Костылецкий рекомендовал Уалиханову прочесть повесть В.Ушакова «Киргиз-кайсақ», которая получила положительный отзыв В.Г. Белинского. Можно сказать, что общение Ш. Уалиханова с Костылецким Н.Ф. способствовало проявлению интереса к творчеству русского критика Белинского В.Г. [7].

Духовная близость взглядов Ш. Уалиханова с идеями В. Г. Белинского обусловлена особенностью идейно-мировоззренческой ситуации времени. Белинский В.Г. был для своей и последующих эпох олицетворением принципов гуманности и задач просвещения. Ш.Уалиханов часто бывал в кругу литераторов как С.Ф. Дуров, Ф.М. Достоевский, А.Г. Майков и др., каждый из них оказал определенное влияние на формирование научного мировоззрения казахского ученого.

Сегизбаев О.А. в работе «Мировоззрение Ч.Ч. Валиханова» отмечает, что в основе социологических взглядов Уалиханова лежат идеи В.Г. Белинского. Он пишет: «Вместе с В.Г. Белинским Ч. Валиханов рассматривает географическую среду, а также условия племенного организма в качестве важного фактора общественного развития» [8, с.286]. Исследователь утверждает, что мысли Уалиханова о влиянии географической среды на жизнь народов, по своему существу и по форме выражения совпадают с мыслями революционного демократа В.Г. Белинского. Им также выделено, что именно в статьях Белинского изначально был поставлен во-

прос, в частности в «Литературных мечтаниях» – «В чем же состоит... самобытность каждого народа? В особенном, одному ему принадлежащем образе мыслей и взглядов на предметы, в религии, языке и, более всего в обычаях. Все эти обстоятельства, чрезвычайно важны, тесно соединены между собой и усиливают друг друга, и все проистекает из одного общего источника – причины всех причин климата и местности»[8, с.286].

В работе «Идея искусства» Белинский В.Г. отметил, что можно выделить три формы развития мышления: религия, искусство, «чистое мышление», которые способны отражать сознание народа, как форму организации «духа». Результатом такой организации является его «особность», «индивидуальность», «личность». При этом, он считал важным учесть возрастные особенности, которые накладывают свой отпечаток на развитие народа. Так, для первобытных или «младенчествующих» форм бытия характерна «непосредственность», которую есть «бытие и действие, прямо из самого себя выходящее, без всякого посредства» [9, с.205]. Белинский В.Г. отмечал, что «...начало и развитие природы, все явления истории и искусства совершались непосредственно» [9, с.208]. По его мнению, «непосредственность» не значит нечто бессознательное, в нем участвуют и воля, и сознание, скорее это «нечто органическое, живое вдохновенное». Так, религия народа «младенчествующего» периода есть «непосредственное представление истины», а его искусство – «непосредственное созерцание истины» [9, с.210].

По Белинскому, все явления в природе – частные проявления общего, некоторой «субстанциональной идеи» создающей условия развития собственного содержания. Он считал, что «все первоначальные мифы младенчествующих народов суть не выдумки, не изобретения, не вымыслы, а непосредственное откровение истины о боге и мире и их отношениях, откровения, которые своей образностью действовали на младенческий ум не прямо, а чрез фантазию передавались сперва чувству» [9, с.204]. Белинский В.Г.

предлагал называть это явление религией или «непосредственное представление истины» [9, с.204].

В статье «Следы шаманства у киргизов» (1862-1863) Ш. Уалиханов показал причины возникновения шаманства у казахов, своеобразие его развития в степи. Анализ шаманства, осуществленный Уалихановым во многом соответствует идеям Белинского В.Г., представленными в работе «Идея искусства».

Шаманство, по Ш. Уалиханову, продукт народного сознания. «...влияние природы в этой жизни на человека, особенно младенческого, слишком сильно, слишком деятельно, и он должен был создать правила, которыми он руководствовался в отношении к таинственной природе, что делать и чего не делать. Вот происхождение тех обычаев и обрядов, которые мы называем теперь шаманским суеверием и которые тогда были истинной верой, верой несомненной, живой» [10, с.50].

По мнению казахстанского психолога Муканова М.М., Ш. Уалиханов показал двустороннюю сущность шаманства и указал на взаимосвязь обычаев, традиций и преданий во всей сфере человеческой деятельности [11].

Жарикбаев К.Б. отметил, что Ш. Уалиханов точно выделил основу порождения шаманства – «пассивное созерцание мира», которое не является плодом внутренних побуждений человека и его психики, а наоборот, всецело зависит от воздействия среды на сознание человека» [12, с.27].

В статьях «Общее значение слова литература», «Статьи о народной поэзии», «Разделение поэзии на роды и виды», «Общий взгляд на народную поэзию и ее значение русская народная поэзия» и др., Белинский В.Г. представил литературу народов как вид искусства, форму сознания народа, «мышление в образах». Он писал: «...литература есть выражение умственного существования народа в его словесных произведениях. Особенность сознания, принадлежащего одному народу и отличающего его от всех других

народов, состоит в мирозерцании, в том инстинктивном внутреннем взгляде на мир, с которым он так, сказать, родиться, как с непосредственным и только одному ему присущим откровением истины, и которая есть его самодвижущая сила, жизнь и значение» [9, с.306].

В научном творчестве Ш. Уалиханова, его статьях можно отследить устойчивое желание показать проявление национального сознания казахского и других кочевых народов, их так называемой «особности», «индивидуальности», «личности» через устное народное творчество. В статье «Заметки о южносибирских племенах» (1856) Ш. Уалиханов писал: «Поэзия киргиз, как верный очерк жизни, понятий и отношений общества, чрезвычайно любопытна и представляет множество занимательных сторон» [13, с.304-305]. Здесь же в работе им отмечено: «...положительные и последовательные сказания киргиз, их образ жизни, обычаи и нравы современные, отражающие быт их предков и при сличении во всем согласные с историческими указаниями, могут иметь значение историческое. Как ...произведения чисто народного ума, обуславливающие чувствования, жизнь и прогресс всей массы общества, наконец, как ...произведения, вылившиеся из уст всего народа как от лица одного существа, они не лишены как исторического, филологического, так и психологического интереса» [13, с.302].

В статьях «Заметки о киргизах» (1856), «Очерки Джунгарии» (1860) Ш. Уалиханов представил киргизский эпос «Манас» используя термин «энциклопедия», заимствованный, по нашему мнению, у Белинского В.Г. Термин «энциклопедия» В.Г. Белинский использовал для характеристики романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». В девятой статье «Евгений Онегин» (Окончание) им отмечено: «Онегина» можно назвать энциклопедией русской жизни и высшей степени народным произведением». По мнению критика, Пушкину А.С. удалось коснуться многого из принадлежащего исключительно миру русской природы, к миру русского

общества, зафиксировать образ – *национальность народа*. Белинский писал: «...тайна национальности каждого народа не в его одежде и кухне, а в его, так сказать, *манере понимать вещи*.... У всякого народа две философии: одна ученая, книжная, торжественная и праздничная, другая – ежедневная, домашняя, обиходная... последнюю особенно необходимо изучить» [13; с.315].

Ш. Уалиханов использовал термин «энциклопедия» для характеристики кыргызского эпоса «Манас», указание на ценность этого произведения «народного гения дикокаменных киргиз в стихотворной форме». Им отмечено: «Манас» – это энциклопедия, собрание всех сказок, повестей, преданий, географических, религиозных, умственных познаний и нравственных понятий народа...» [14, с.70] или «Манас» есть энциклопедическое собрание всех киргизских мифов, сказок, преданий, приведенное к одному времени и сгруппированное около одного лица – богатыря Манаса. Это нечто вроде степной Илиады. Образ жизни, обычаи, нравы, география, религиозные и медицинские познания киргизов и международные отношения их нашли себе выражение в этой огромной эпопее» [14, с.349-350].

Эпизод, выписанный Уалихановым, называется «Смерть Кукотай-хана и его поминки». Этот отрывок есть представление «непосредственного созерцания истины» народа, их «манеру понимать вещи» или миропонимание народа. Этот фрагмент достаточно тщательно рассмотрен в работе Маргулана А.Х. «Манас және Шокан», но он также может быть изучен дальнейшем в рамках этнопсихологического исследования.

Характерной особенностью многих работ Ш. Уалиханова являются его многочисленные ссылки на исторические источники, такие как «Жалаири», «Джами' ат-таварих», «Шейбани-наме», Дай-цин-и-тун-чжи, а также данные известных исследователей того времени – Клапорт Г.Ю., Сенковский О.И., Георги И.Г. и др. Принцип историзма Белинского был основным требованием объективной логики исследования для Уалиханова.

К примеру, в работе «Очерки Джунгарии» Ш.Уалиханов пишет: «...Они (предания, эпосы) замечательны, как выражения народного духа, понятий, обычаев, нравов, образа жизни, замечательны также в филологическом отношении и не лишены исторического интереса» [13, с.348]. Выделяя три рода преданий как генеалогические, ногайские былины или эпические рассказы, песни, краткого содержания (обрядовые или напевные), он пишет, что наиболее интересны – генеалогические: «Предания сего рода важны в том отношении, что они представляют состав и образование народа» [14, с.348].

Для Белинского исторический аспект развития народа обладал значимостью, т.к., он видел в нем возможность сохранения истоков как некоторого объединяющего начала, ибо любое образование, зная предыдущее свое развитие способно производить следующее. По его мнению, именно в таком понимании необходимо использовать слово прогресс» – как развитие из самого себя. В статье «Взгляд на русскую литературу 1847 года» Белинский писал: «Всякое органическое развитие совершается через прогресс, развивается же органически только то, что имеет свою историю, а имеет свою историю только то, в чем каждое явление есть необходимый результат предыдущего и им объясняется» [9, с 278].

Формирование научного мировоззрения Ш. Уалиханова обусловлено влиянием теоретических идей русского критика В.Г. Белинского. Концепция Белинского В.Г., можно сказать, составляет методологическую основу научно-исследовательской деятельности Ш. Уалиханова. Принципы динамики, системности и историзма являются основными ориентирами его исследовательской деятельности. Каждая его работа – это попытка показать систематические связи внутреннего (психического) мира человека с миром культуры народа, как продуктом им же самим созданным, а, следовательно, способным отражать его мироощущение, мировосприятие, миропонимание. Как ученый, исследователь Ш. Уалиханов стремился выяснить причины

и условия развития изучаемого явления, подводя тем самым к пониманию того, что есть индивидуальность или «особенность» каждого народа. Подходы Ш. Уалиханова включают все современные принципы этнопсихологического исследования.

Список использованных источников

1. Дильтей В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах /Культурология. XX век. Антология. – М., 1995. – с.213-256.
2. Чокан Валиханов и современность: Сборник материалов. – Алма-Ата: Наука, 1988.
3. Сегизбаев О.А. Исследователь, мыслитель. – А., 1974.
4. Кавелин К.Д. Собрание сочинений. – Т.3 /Н. Глаголева. – С-Петербург, 1890. – с.380-638
5. Уалиханов Ш. Собр. соч. в 5-ти томах. – Т.5 /Отв. ред. А.Х. Маргулан. – Алма-Ата: Казахская сов. энциклопедия, 1985.
6. Сатпаева Ш.К. Чокан Валиханов и русская литература: Ист-фил. очерки. – А-Ата: Жазушы, 1987.

7. Стрелкова И. Валиханов. – М., 1990.
8. Сегизбаев О. А. Мировоззрение Ч.Ч. Валиханова. – А., 1959.
9. Белинский В.Г. Избранные эстетические труды. – М., 1986.
10. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений: В 5 томах. – Т.4 /Отв. ред. А.Х. Маргулан. – Алма-Ата: Казахская сов. энциклопедия, 1985.
11. Муканов М.М. Ч.Ч.Валиханов о некоторых вопросах этнопсихологии и психологии религии //Вопросы психологии. – 1973. – № 3. – с.130.
12. Жарикбаев К.Б. Психологическая наука в Казахстане: История и этапы развития в XX в. – А., 2002.
13. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений: В 5 томах. –Т.1 /Отв. ред. А.Х.Маргулан. – Алма-Ата: Казахская сов. энциклопедия, 1984.
14. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений: В 5 томах. – Т.2 /Отв. ред. А.Х.Маргулан. – Алма-Ата: Казахская сов. энциклопедия, 1985.
15. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений: В 5 томах. – Т.3 /Отв. ред. А.Х.Маргулан. – Алма-Ата: Казахская сов. энциклопедия, 1985.

Аңдатпа

Қонысбаева Ә.Б. **Психологические аспекты формирования научного мировоззрения Ш.Уалиханова** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Ш. Уалихановтың ғылыми көзқарасын қалыптастыру мәселесіне арналған мақала. Ш.Уалихановтың ғылыми көзқарасы, оның отбасында берілген құндылықтарының, үздіксіз оқыту мен фольклорға деген танымдық қызығушылықтарының әсерінен қалыптасты. Әдебиетті сараптау қорытындысында, қазақ ғалымы Ш. Уалихановтың жұмыстары және орыс сыншы В.Г. Белинскийдің ойларының ұқсастығын анықтауға мүмкіндік бар екенін көрсетеді. Алғашқы қазақ ғалымы адамның психикалық (ішкі) әлемнің арасындағы байланыс ұлттық мәдениет әлемінде байланысты көрсету үшін тырысып, осылайша халықтар айырым белгілері түсіну қажеттігін айқындады. Ш.Уәлиханов әр ұлттың даралығы (ерекшелігі) болып табылады деген түсіну қажеттілігіне бағыттады. В.Г.Белинскийдің тұжырымдамасы Ш. Уәлихановтың ғылыми-зерттеу қызметінің әдістемелік негізі болып табылады. Динамикалық принциптер, жүйелік пен тарихилық оның ғылыми-зерттеу қызметінің негізгі ережелері болып табылады. Ш.Уәлихановтың ғылыми еңбектердің талдау негізінде қазіргі заманғы этникалық психология дәрежесімен сәйкестігі анықталады.

Түйін сөздер: дүниетаным, қатынастар жүйесі, ұлттық сана, ұлттық мәдениет, әдет-ғұрып, дәстүр, ойлаудің даму формалары, т.б.

Abstract

Konysbaeva A. **Psychological aspects of formation of scientific worldview of Sh.Ualikhanov** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article focuses on the formation of a scientific outlook Shokan Ualikhanov. The scientific outlook of Sh. Ualikhanov was formed under the influence of the values cultivated in his family, continuous studies, cognitive interest in folklore. Result of literature analysis, the author shows that the existing text of the Kazakh scholar Sh.Ualikhanov that allow us to establish the relationship of ideas and Russian critic V.G Belinsky. The first Kazakh scientist tried to show the connection of a person's mental (inner) world is connected with the world of his national culture, thereby indicating the need to understand the distinctive

features of peoples. Sh. Ualikhanov led to the need to understand, that there is individuality (feature) of each people. The concept of Belinsky V.G. is the methodological basis of scientific research activities of Sh. Ualikhanov. The principles of dynamics, systematics and historicism are the main provisions of his research activity. Based on the analysis of scientific works of Sh. Ualikhanov, degree of their conformity determine with modern ethnic psychology.

Key words: outlook, the system of relations, national consciousness, national culture, customs, tradition, forms of development of thinking, and etc.

МРНТИ 14.35.07

А.А. МОМБЕК¹

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

ВКЛАД ПРОФЕССОРА Ш.Т. ТАУБАЕВОЙ В РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы осмысления вклада ученого в развитие науки. Автором предлагается использовать при этом потенциал системного, деятельностного, личностно-ориентированного, синергетического, герменевтического, аксиологического, акмеологического подходов. Дан перечень основных понятий, принципов, методов согласно сути методологических подходов. В статье излагается логика вхождения ученого в исследовательский процесс с позиций герменевтического подхода. В статье акцентируется внимание на профессиональном общении ученых с молодыми исследователями, затрагивается вопрос преемственности в деятельности научных школ. Раскрывается оригинальность концепции профессора Ш.Т. Таубаевой по формированию исследовательской культуры учителя школы. Охарактеризованы основные направления развития научной школы профессора.

Ключевые слова: вклад ученого, герменевтический подход, понятие, принцип, метод, профессиональное общение, преемственность, исследовательская культура, философия и методология педагогики.

Введение. Научное осмысление вклада ученого в определенную отрасль педагогики – сложный мыслительный процесс. Для этого необходимы одновременно: восприятие, понимание, анализ и оценка достижения ученого с позиций современности. Да, дело непростое. Ученых много. Все они постоянно в поиске различных аспектов своего научного направления.

Педагогика в силу своей специфики тесно переплетена с опытом системы, организации, субъектов образования. Тем более измерить вклад ученого умозрительно наталкивает нас на сравнение достижений отдельного ученого с достижениями таких же ученых. Но такое сопоставление не всегда

себя оправдывает. Личность ученого как научного работника, преподавателя высшей школы, учителя средней школы, менеджера образования должна исследоваться на основе системного, деятельностного, личностно-ориентированного, синергетического, герменевтического, аксиологического, акмеологического подходов. В свою очередь, эти подходы интерпретируются основными понятиями, принципами, методами. Трансформация эвристического потенциала названных подходов на предмет изучения – вклад ученого в науку позволяет увидеть генезис и перспективу развития концепций, идей, гипотез, выдвинутых конкретным ученым. На наш взгляд, перенос методологических

знаний науковедческого характера на исследование труда ученого требует конкретности, доказательности. Попытаемся раскрыть возможности методологических подходов в оценке результатов поиска ученого.

Таблица 1

Потенциал методологических подходов в изучении профессионального портрета ученого

№ п/п	Название подхода	Основные понятия	Принципы	Методы
1	2	3	4	5
1	Системный	Система Системность Структура Процесс Функция Состояние	Единства Целостности Динамичности Иерархичности Структуризации Самоорганизации	Функциональный Моделирования Системно-структурного анализа Анализа и синтеза
2	Деятельностный	Действие Цель Мотив Операция Поступок Условия деятельности	Предметности Активности Интерииоризации и экстерииоризации Опосредования Едиства сознания и деятельности	Критического мышления Исследовательской и проектной деятельности Моделирования и анализа Кейс-метод
3	Личностно-ориентированный	Толерантность Индивидуальность Личность Самоактуализированная личность Самовыражение Субъектность «Я – концепция» Выбор	Доверия и поддержки Самоактуализации Индивидуальности Субъектности Выбора Творчества и успеха Корпоративности	Педагогической поддержки Создания ситуации выбора и успеха Рефлексивный Диалога
4	Синергетический	Самоорганизация Открытость Нелинейность Бифукация Флуктуация Аттрактор	Интегративности Динамизма Саморазвития Адаптивности Эквательности Конвергенции Диверсификации Направленности	Моделирования исследовательской деятельности Конвергентного мышления Информационного влияния Озарений Инсайта Диалога
5	Герменевтический	Понимание Объяснение Интерпретация Осмысление Эмпатия	Диалогичности мышления Научного исследования Смыслового понимания Интернальности	Понимание в действии Постижение индивидуальности Анализа содержания путем эмпатии Компаративный

1	2	3	4	5
6	Аксиологический	Ценность Ценностная ориентация Ценностное сознание Ценностное поведение	Равнозначности традиций и ценностей Равноправия всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей Эмпатийности Прагматичности	Стимулирования долга и ответственности Проблематизации Формирования ценностных интересов
7	Акмеологический	Личностное развитие Профессиональная деятельность Самореализация Человек – носитель собственного опыта Профессиональная компетентность	Взаимодействия и развития Формирование позитивной «Я – концепции» личности Перевода потенциально-го в актуальное Системности	Акмеологических мониторингов Системного моделирования Оценки уровня профессионализма Организационно-деятельностных игр [1, 267-268; 2, 8-174]

В принципе можно посвящать отдельную статью о вкладе ученого с позиций каждого из подходов. Представим целостный профессиональный портрет ученого на основе герменевтического подхода. Опираясь на требования данного подхода, проанализируем вклад профессора Ш.Т. Таубаевой в развитие методологии педагогической науки. В науке редко применяется слово «везение». Однако иногда это слово позволяет более точно выразить мысль о деятельности личности.

В 1971 году Шаркуль Таубаевна поступает в аспирантуру при кафедре педагогики КазПИ имени Абая. По воспоминаниям Шаркуль Таубаевны, она вела научный поиск под руководством доцента Исабая Нурмамбетовича Нурмамбетова на тему «История и тенденции развития методической работы в сельских школах Казахской ССР». По причине состояния здоровья научного руководителя Шаркуль Таубаевна становится аспирантом доцента, заведующей кафедрой Райхан Жумагазиевны Иржановой. Она была уникальной личностью во всех отношениях, и в науке, и в жизни. По большей части Райхан Жумагазиевна научила Шаркуль Таубаевну жить в науке, жить для науки, стать личностью в науке [2]. Не жалея ни

сил, ни времени она успешно готовила диссертанта к защите кандидатской диссертации в 1975 году. В том же году вышло постановление Совета Министров СССР об обязательной защите диссертаций на русском языке. Соответственно Шаркуль Таубаевна свою диссертацию перевела на русский язык и не стала защищаться, так как научная работа в новом варианте ее никак не устроила, то есть она отказалась от идеи защищаться, решила отложить этот вопрос на другое время, осознала, что работа требует серьезной доработки и апробации, головой ушла в работу в Центральном институте усовершенствования учителей [3; 4; 5]. Стала часто посещать школу молодых ученых на кафедре, возглавляемой профессором Н.Д.Хмель. Стажировалась в методологических школах Москвы, Ленинграда и Тбилиси.

Шаркуль Таубаевна, несмотря на свою молодость, показала решительность и принципиальность относительно своей научной деятельности как научила ее Райхан Жумагазиевна. В последствии она поступает в заочную аспирантуру в НИИ общей педагогики АПН СССР и пишет уже диссертацию на русском языке, апробирует результаты исследования долгие годы в Москве и в регионах Казахстана. Публикует статьи в цен-

тральных и республиканских журналах [2; 6; 7].

Анализируя путь в науку Шаркуль Таубаевны необходимо отметить, что ей действительно повезло, она попала в хорошие человеческие руки Райхан Жумагазиевны Иржановой и Якова Семеновича Турбовского. Я.С. Турбовской – ученик Н.И. Болдырева, М.Н. Скаткина, соратник академика Зои Алексеевны Мальковой, В.С. Шубинского, Н.Д. Никандрова, В.В. Краевского, В.Г. Воробьева, В.А. Сластенина и многих других. Широта эрудиции, научная основательность, доброжелательность и строгость, академичность и фундаментальность, нравственная целостность наставников, доверительное отношение их к аспирантам НИИ общей педагогики АПН СССР стали для нас как эталон научной жизни, служения Родине. В последствии мы постарались придерживаться и приумножать эти великолепные традиции истинно исследовательского коллектива. Находиться в кругу московских научных школ, найти ключ к их познанию, общаться с ними профессионально помогла та аура, которую чувствовала Шаркуль Таубаевна на кафедре педагогики, продолжавшей традицию Раисы Григорьевны Лемберг. И неслучайно научным консультантом по докторской диссертации был доктор педагогических наук Григорий Абрамович Уманов, ученик Раисы Григорьевны, яркого представителя ленинградской научной школы (ЛГПИ имени А.И. Герцена). Человеческая судьба когда переплетается с наукой, наука ее оберегает, защищает и выращивает как питомца в любые невзгоды [3].

Следовательно, на самом деле посчастливилось Шаркуль Таубаевне быть в среде корифеев и методологов педагогики, процветавшей в 70-80 годы двадцатого века. В это время педагогика воспитывала целое поколение ученых, впоследствии которые подняли систему образования в регионах страны, благодаря мудрости и щедрости организаторов науки. В те годы молодые ученые были окружены заботой и любовью выдающихся личностей. Они помогали им быть в науке,

стать научным работником и личностью в жизни.

В профессиональной деятельности Шаркуль Таубаевны так или иначе значимое место занимает знание и опыт, теория и практика, фундаментальное и прикладное. Для не исследовательская деятельность как образ жизни. Учеба в алматинской и московской аспирантуре – школа жизни, школа науки. Работая методистом в ЦИУУ, она становится организатором конференций, выставок, симпозиумов по вопросам взаимодействия педагогической науки и практики, внедрения достижений педагогической науки и передового опыта в практику, в ходе которых она тесно сотрудничала с академиками В.В. Давыдовым, Ю.К. Бабанским, известным методологом В.И. Журавлевым. Пройденный путь от учителя, методиста, научного работника к ученому и от передового опыта к методологии деятельности привело ее к исследованию теории и методологии педагогики, внимательно следуя за советами науковедов педагогики Б.С. Гершунского, В.В. Краевского. Изучая вопросы формирования исследовательской культуры учителя школы, Шаркуль Таубаевна воссоздает ее на основе философской культуры труда ученого. За основу исследовательской культуры учителя она берет методологические знания в философии науки, философии конкретных отраслей науки.

Осмысливая достижения профессора Ш.Т. Таубаевой с высоты сегодняшнего дня, приходишь к выводу о том, что учитель обязан быть исследователем, так как только исследователь может воспитывать настоящего исследователя. Оригинальность концепции формирования исследовательской культуры учителя школы заключается в ее проблематизации в контексте инновационных процессов в образовании Республики Казахстан, достижений педагогики как социальной науки, в структуризации исследовательского потенциала учителя в тесной взаимосвязи с его новаторским и инновационным опытом, стратегизацией и поиском философии развития системы общего среднего образо-

вания, с внедрением дидактических нововведений.

Профессор Ш.Т. Таубаева к настоящему времени является автором двух монографий, трех учебников, 10 учебных пособий, более 300 статей, написанных единолично и совместно со своими единомышленниками. Естественно, это вклад, причем весомый. Самая главная ценность этих трудов в их потенциале реализуемости. Профессор в своей монографии «Исследовательская культура учителя: от теории к практике» предлагает структуру методологических подходов. Исследователи тут же начали опираться на ее интерпретации по трансформации потенциала подходов на предмет исследования. Исследовательская культура учителя, несмотря на некоторые противостояния со стороны чиновников, становится темой обсуждения совещаний, педчтений, конференций в учительской среде. Это и есть своеобразие, уникальность, практическая направленность концепции профессора [6; 7; 8].

Одним из фундаментальных трудов Шаркуль Таубаевны является учебник по базовой дисциплине «Философия и методология педагогики» с грифом МОН РК для докторантуры [9]. Основная цель учебника – помочь докторантам в успешном овладении философско-методологическими основами педагогики, понимании сущности методологии педагогики, механизмами использования методологических знаний в целях организации и проведения педагогического исследования. Учебник знакомит обучающихся со смыслом, структурой, функциями, историей развития философии и методологии педагогики, методикой конструирования научного, понятийного, критериального аппарата педагогического исследования. Предшествовали этому учебнику несколько пособий, статей [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16]. Учебники и пособия востребованы не только казахстанскими, но и российскими магистрантами и докторантами. Востребованность разработок – высшая степень признания состоятельности концепции ученого.

Есть у профессора Ш.Т. Таубаевой ученики. Доктор педагогических наук Булатбаева

Айгуль Абдимажитовна внедряет постулаты методологии исследовательской деятельности в образовательный процесс вуза. Доктор педагогических наук Барсай Бакыт Телжанкызы исследует проблему формирования дидактической компетентности учителей начальных классов. Профессор Нагимжанова Каракат Мукашевна изучает инновационный аспект креативности обучающихся. Профессор Иманбаева Сауле Токтаровна успешно использует гуманитарную методологию в контексте идей национального воспитания, интеллектуального потенциала нации, «Мәңгілік ел» в построении систем патриотического воспитания молодежи. Профессор Аганина Кундыз Жамиевна разрабатывает и внедряет в практику концепцию экономического образования обучающихся. Вот далеко не полный список последователей профессора, их более 40. Оппонентом выступала 50 раз на защите диссертаций, щедро делиась своими знаниями.

Заключение. Разносторонняя исследовательская, консультативная и экспертная деятельность Шаркуль Таубаевны помогает ей выстроить траекторию развития интеллектуального потенциала магистрантов и докторантов в течение последних 20 лет в главном университете страны – КазНУ имени аль-Фараби. Системность как основное качество университета позволяет профессору спроектировать инновационное сознание и поведение молодежи, качество образовательного процесса в соответствии с вызовами глобализации.

Список использованных источников

1. Кармаев А.Ю. Современные научные подходы к реализации метода убеждения в воспитании военнослужащих частей войск национальной гвардии России //Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 4. – с 266-271.
2. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 423 с.
3. Таубаева Ш.Т. Ғылыммен өрнектелген ғұмыр-баян. – Алматы, 2007. – 68 бет.
4. Деятельность Центрального ИУУ Минпроса Казахской ССР по подготовке материалов научных исследований и обобщенного опыта к их

использованию учителем //Тезисы докладов на Всесоюзной научно-практической конференции «Внедрение достижений педагогической науки в практику работы школ» (10-12 сентября 1985 г.) – М.: АПН СССР, с.58-59.

5. Методологическая подготовка учителя как основа повышения его квалификации на междисциплинарном уровне //Сборник научных трудов «Междисциплинарные исследования в образовании». – М.: Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании РАО, 1994. – с.110-115.

6. Передовой опыт: от теоретического осмысления к практике.– Алматы: Республиканский издательский кабинет, 1997.– 122 с.

7. Методологические знания как фундаментальная база построения исследовательской культуры учителя: постановка проблемы //Вестник КазГНУ им. аль-Фараби, Серия «Педагогические науки». – Алматы: Қазақ университеті, 1998.– № 4. – с.21-26.

8. Развитие методологии педагогики как динамический процесс совершенствования научного познания в педагогике и этнопедагогике //Этнопедагогика и проблемы одаренных детей в системе образования: Материалы международной научно-педагогической конференции, 8-9 ноября 2000 г. – Алматы: МОН РК, 2000. – с.35-43.

9. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: Оқулық. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі оқулық ретінде бекіткен. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 246 с.

10. Методология и методика педагогического исследования. В помощь начинающему исследователю: Учебное пособие. – Астана: Дарын, 2009.– 244 с.

11. Исследователь и исследовательская деятельность //Вестник АПНК Казахстана. – 2015. – № 6. – С.13-21.

12. Научные школы и портреты ученых //Вестник АПНК Казахстана. – 2015. – № 5. – С. 4-12.

13. Методология и методика дидактического исследования: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. –246 с.

14. Методология и методика педагогического исследования: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 214 с. (соавтор Булатбаева А.А.).

15. Педагогика әдіснамасы: Оқу құралы, 2-бас. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 432 бет.

16. Педагогикалық зерттеуде философияның қағидаларын пайдалану әдістемесі //Қазақстан Республикасының әлемдік кеңістіктегі білім мен ғылымның даму тарихы және замануи тенденциялары: Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары, 14 қазан 2016 жыл. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 40-43 бб.

Андатпа

Момбек Ә.Ә. Профессор Ш.Т. Таубаеваның педагогика әдіснама ғылымының дамуына қосқан үлесі //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Мақалада ғалымның ғылымның дамуына қосқан үлесі туралы сұрақтар қарастырылады. Автор бұл жағдайда жүйелік, әрекеттік, тұлғаға бағдарланғандық, синергетикалық, герменевтикалық, аксиологиялық, акмеологиялық тұғырларды пайдалануды ұсынады. Осы тұғырлардың мағынасына сәйкес негізгі ұғымдардың, ұстанымдардың, әдістердің тізімі берілген. Мақалада ғалымның зерттеу үдерісіне енуі герменевтикалық тұғыр тұрғысынан сипатталған. Мақалада ғалымдардың жас зерттеушілермен кәсіби қарым-қатынасына ереше көңіл бөлінген, ғылыми мектептер жұмысындағы сабақтастық мәселесі туралы айтылған. Профессор Ш.Т. Таубаеваның мектеп мұғалімінің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру тқжырымдамасының түпнұсқалығы ашылып көрсетілген. Профессордың ғылыми мектебінің дамуының негізгі бағыттары баяндалған.

Түйін сөздер: ғалымның үлесі, герменевтикалық тұғыр, ұғым, ұстаным, әдіс, кәсіби қарым-қатынас, сабақтастық, зерттеушілік мәдениет, педагогиканың философиясы және әдіснамасы.

Abstract

Mombek A.A. **Contribution of Professor Sh.T. Taubayeva to the development of pedagogy methodology in the Republic of Kazakhstan** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article deals with questions of scientist's contribution to the science development comprehension technique. The author proposes to use the potential of the systematical, activity, personally centered, synergistic, hermeneutical, axiological, akmeological approaches. There is a list of the basic concepts,

principles, and methods according to the methodological approaches essence. The article describes the logic of the scientist's occurrence in the research process from the hermeneutic approach standpoint. The attention is focused on the professional interaction of scientists with young researchers; the continuity issue in the activity of scientific schools is addressed in the article. The originality of the Professor Sh.T. Taubaeva concept in the formation of the school teacher's research culture is revealed. The main directions of the professor's scientific school development are outlined

Keywords: contribution of the scientist, the hermeneutic approach, concept, principle, method, professional communication, continuity, research culture, philosophy and methodology of teaching.

МРНТИ 18.31.31

Ж.Н. ШАЙГОЗОВА¹

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

Б.И. ИЖАНОВ²

²Казахский национальный университет искусств
(Алматы, Казахстан)

Т.М. КАЗАНГАПОВ³

³Казахский университет технологии и бизнеса
(Алматы, Казахстан)

КОДЫ ЖИВОПИСИ: ЖАНДІЛДӘ МАЙЛИН КАК «МЕСТО ПАМЯТИ»

Светлой памяти
Ж.Т. Майлина посвящается

Аннотация

Символическими элементами наследия национальной памяти той или иной общности могут являться памятники культуры и природы, праздники, торжества, эмблемы и многое другое. Но, могут и быть и люди. Таким человеком – «местом памяти» Жезказганско-Улытауского региона стал художник Жанділді Тәжіұлы Майлин. Статья посвящена анализу творчества Жанділды Майлина через призму концепции «lieux de memoire». Живопись, которого авторы статьи рассматривают как один из региональных кодов, как символическую реальность общего прошлого, как образец современной мифологизированной живописи, и наконец как визуальное воплощение коллективной культурной памяти жителей настоящего региона.

Ключевые слова: место памяти, код, коллективная память, живопись, регион, Жанділді Майлин

Введение. Концепция «lieux de memoire» (мест памяти) из историко-социологической категории в настоящее время постепенно переходит в плоскость культуролого-искусствоведческих дисциплин, чем несомненно обогащает последних. Методологии коллективной памяти в русле истории и социологии посвятили свои труды ряд зарубежных ученых, таких как: Морис

Хальбвакс [1], Пьер Нора [2], Ян Ассман [3], Алейда Ассман [4] Явель Зерубавель [5] и др.

Последние годы появились труды, посвященные исследованию «мест памяти» в контексте художественно-культурного пространства: литературы, архитектуры и фотографии. Приоритет принадлежит литературе и архитектуре. Так, в зарубежном литературоведении проблематикой память лите-

ратуры, память в литературе и литература в культурной памяти занимаются Питер Мидлтон [6], Астрид Эрл и Ансгар Нюннинг [7].

Среди российских ученых: памяти в культурологическом освещении посвящены труды Лотмана Ю.М. [8], художественную инновацию в «мемориальной парадигме» рассматривают Житенев А.А., Тернова Т.А. [9], коллективную культурную память общества изучает Мардиева Л.А. [10], городу как месту памятования посвящен труд Дахина А.В. [11].

Большой интерес для нашего исследования представляет статья С.А. Лишаева, посвященная влиянию домашней фотографии на память человека, где она рассматривается как индивидуализированное «место памяти» [12].

Исследованию осмыслению феномена коммеморации в современной живописи, где воспоминания об образах модерна, порождающие новые типовые смыслы, дискурсы в постмодерне посвящена диссертация российской исследовательницы Васильевой О.А. [13].

В настоящем исследовании мы опирались и на труды отечественных искусствоведов, посвященных анализу феномена казахстанской живописи в целом, таких как: Ергалиева Р.А. [14], Батурина О.В. [15], Султанова М.Э. [16] и многих других.

Согласно, концепция «*lieux de memoire*» главная их функция – сохранять память группы людей/сообщества, подобным «местом памяти» для жителей Жезказганско-Улытауского региона является уникальный художник Жанділде Тәжіұлы Майлин. На взгляд авторов статьи, творчество Майлина, ровно как и сам художник представляет несомненный интерес для культуролого-искусствоведческой рефлексии в качестве феномена «места памяти», отраженного через коды живописи и воздействующей на культурную память, ее содержание и самосознание жителей региона.

Антеева магия живописи Майлина. Исторически маркированные места или пространства по мнению немецкого культурантрополога Алейды Ассман [4, с.202] обладают Антеевой магией. Согласно, древнегре-

ческой мифологии могучий Антей сын Посейдона и Геи (Земли) был неуязвим до тех пор, пока он соприкасался с матерью-Землей от которой он черпал свои силы. Гераклу победить Антея удалось лишь, оторвав от Земли. Поэтому Антеева магия живописи Майлина связывается с Матерью – Землей, с ощущением кровного родства с той землей/пространством, которая его породила. Тому подтверждение творчество художника, где значительное количество работ отведено родным пейзажам: «Жайлауда» (1991), «Атамекен» (1991), «Аулдағы айлы түн» (1980), «Жазғы ауыл» (1990), «Закат в горах Улытау» (1978), «Қысқы Ұлытау» (1994), «Ұлытау өңірі» (1999), «Ұлытау көктем» (1999) и многие другие.

Один из «эпицентров» живописи Майлина – сакральные горы Улытау, священная земля не только для казахов, но и для всего тюркского эля. Именно, здесь происходили великие исторические события, собирались великие личности и принимались судьбоносные решения для всей степной ойкумены многие тысячелетия подряд. О исторически и сакрально маркированном пространстве говорит и само название топонима «Улытау» – Великие горы, или по второй версии, озвученной Б. Кожаметовым «Страна Бога Улы» в переводе с тюркского означало «Всевышний», «Бог», «Тенгри». Следовательно, Улытау – гора, достойная внимания Бога, место общения с Богом. Эта версия рождена из понимания ритуального архетипа – поклонения мировой горе. Улытау – это гора, которой поклоняются» [17, с.3]. Возможно, именно в этой точке, сакральном центре – омфалосе, пупе тюркской земли художник, рожденный же этой же землей «питался» божественной энергией созидания. Этим и объясняется большое количество картин, посвященных Улытау: в закате, зимой, весной, летом и т.д.

Особенно поэтичен нежно-сиреневый колорит полотна художника «Улытау көктем» 1999 г. (Рисунок 1), который отражает семантику Мировой Горы, тесно связанную с архетипами казахского национального со-

знания. Трехчастное горизонтальное деление пространства картины подчеркивает единство мира Божественного Тенгри и человека-кочевника, а цветовая гамма ведет за собой взгляд зрителя, заставляя его не только эмоционально сопереживать, но и вникать в смысл сюжета, сюжета вечного круга возрождения, связанного с Өркеш тау расположенного на переднем плане полотна, в простонародье, называемое Емшек тау (грудь-гора), т.е. с связанного с Женским Предначалом. Эта гора, как и вся гряда гор Улытау является активным местом поклонения до сих пор.

Улытау, но уже зимой представлен на картине Майлина (Рисунок 2). Ракурс картины здесь другой, в центре непосредственно сами горы, практически не видно неба и на переднем плане снова Өркеш тау, зеркально отражаясь в водной глади реки говорит нам о главном: о мире людей на Земле (Жер), здесь течет Вода (Су), отчего появляется двойное поклонение Жер-Су (Земле-Воде), которые становятся объектами обожествления в этом мире. Ведь, на Өркеш тау и в современной реальности ночуют и проводят обряды бездетные женщины, моля о потомстве. Улытау отличается особым природным микроклиматом: живописными пейзажами, березово-осиновыми колками, разнотравными пастбищами, многочисленными родниками, речушками и озерцами, дающими полет творческому воображению художника и обосновывающее это место как место встречи с Богом, место уединения с Богом. В противовес такой красоте, выступает *Бетпақ дала* – казахская пустыня. Каждый архетип имеет свой ключевой логос, в котором скрыта его тайна. Понятие *дала/степь/пустыня* является национально-маркированным концептом, представляющим собой ключевое ментально-семантическое образование казахской культуры.

Бетпақ дала в переводе с казахского языка, означающее голодная, бессовестная степь несет в себе двоякую функцию: с одной стороны, место, лишенное питьевых источников, куда мало кто отважится ехать без острой необходимости, а с другой стороны

– это место где, нет ничего, пустое место, полное отсутствие, отсутствие объектов. Но, вместе с тем, мировая культура репрезентирует прекрасные примеры суггестивного содержания представлений о пустыне как месте Пророков, месте для размышления, тихого божественного откровения. Так, древняя арабская пословица гласит: «пустыня – это сад Аллаха, из которого властитель правоверных удалил всю лишнюю людскую и животную жизнь, чтобы на земле было хоть одно место, где он мог бы бродить в одиночестве». Подобное понимание пустыни мы встречаем и в христианстве, и иудаизме.

Следовательно, Бетпақ дала может трактоваться как еще одно место встречи с Богом, с Всевышним, с Тенгри. Вследствие чего, мы рассматриваем Бетпақ далу (пустыня) и Улытау (сад) как две крайние точки, выходящие за пределы географических понятий, несомненно выражающие философские, религиозные, эстетические идеи казахов-кочевников, которые становятся в руках Майлина метафорами, аллегориями, символами. Тому подтверждение работы художника под названиями: «Дала» (1997) и «Бетпақ дала» (1999). На наш взгляд, на полотнах художника степь/дала/пустыня выводит зрителя за пределы обыденного в сферу духовности и интеллекта, в область не столько видимого и очевидного, сколько мистически таинственного, доступного только чуткому взору.

На одной из картин художника в фокусе событий – мазанка, саманный дом без крыши кои пестрят своим однотипным видом в селе Каракенгир Улытауского района, где родился Жанділде Тәжіұлы Майлин. Простой сюжет, простая саманная мазанка. Богата работа далеко не определенным композиционным приемом, и не сюжетом, а спрятанным за простым сюжетом – памятью. Здесь мазанка, отчий дом как визуальная проекция памяти, памяти детства. Дом в понимании древних – это минипроекция макрокосмоса, символ космоса, хранилище родовой памяти и мудрости, традиции. При этом, мазанка изображена Майлиным как бы на закругляющейся поверхности, которая напоминает

окружность земного шара, окружность глобуса, что подчеркивают голубаво-сиреневый колорит долины реки Кара-Кенгир. В целом, долина этой реки богата древними архитектурными памятниками, такими как: святилище Домбаул, мавзоль Алаша хана, Жоши хана и другими не менее известными личностями для степной ойкумены Евразии, что несомненно говорит об высокой историко-культурной значимости данной местности.

В этом аспекте нельзя не привести слова С.А. Лишаева о воспоминаниях, перенесенных на бумагу, а в данном случае на холст: «...это конструкция, но конструкция, в основании которой – субъективность рисовальщика, его переживание и понимание действительности; ...человек вносит в рисунок больше, чем помнит» [12, с.23]. Поэтому в работах Майлина мы видим его представление «о том, какой должна быть его жизнь и, соответственно, каким должно быть его прошлое» [12, с.23], но все же его образы-воспоминания остаются такими яркими и живыми, подчеркнутые колоритом.

Уехав, в город художник, находящийся в задумчивости/поиске, бессознательно выбирает дорогу, которая ведет к его прошлому, дому. Вероятно, это действие «ориентационного условного рефлекса», цепко связывающий понятие «дом» и память, в чем нам видится еще один ракурс Антеевой магии живописи Майлина.

Морис Хальбвакс указывает, что рукотворная среда является главным инструментом выстраивания наших прошлых опытов. Объективируя среду, мы присваиваем ее и обживаем: дома, улицы, города превращаются в пространственные контекстуальные рамки для нового проживания различных историй нашей жизни [1, с.8]. Поэтому, дом человека как рукотворная среда – это всегда точка отсчета, изначальная точка, центр пространства или Пуп, где он родился и вырос, где начался его жизненный путь. С домом неизменно ассоциируется сакральная женская сущность, что подчеркивается наличием фигур женщины и девочки, точно отмеченных на фоне мазанки в работе «Жазғы

ауыл» (1990). С Матерью-Землей связывает Жанділде Тәжіұлы и другие свои женские портреты: «Ана» (1990), Композиция «Женский портрет» (1994) и многие другие.

Работа Майлина «Ғаламат ғажайыптары» (1997) словно концентрирует в себе три и постаси времени казахов: прошлое, настоящее и будущее. «Корабль времени» молодых изображен художником достаточно сложным сооружением, наполовину находящимся в воде. По замыслу художника над Настоящим наблюдает абыз баба. Абыз – это собирательный образ «человек, много повидавший в жизни, старожил, старец, соответственно, умудренный опытом жизни, много знающий человек» и «уникальный человек, обладающий особым чутьем, интуицией, пронизательностью сознания, а абызство – школа традиций и знания, особые явления, ставшие основой духовных ценностей. Он является продолжением тюркского шаманства, традиций бахсы» – пишет М. Алпысбес [17].

Следовательно, абыз баба в этой картине, возможно и в образе Кетбуги жырау, согласно легенде уроженцу Улытау, дух которого не только наблюдает за происходящим, но и стремится направить новое поколение. В ней, в сущности, нет ничего трагического. Строгий, минималистский язык картины контрастирует с настроением художника. Но вместе с тем, эта работа стала местом кристаллизованной памяти через особое художественное переосмысление, не стремящееся сглаживать острые углы правды советского периода, когда в угоду политической конъюнктуре «стиралось» кочевое прошлое и все его сакральные знания.

Магия живописи Майлина как искусство «дойти» до зрителя и делать намного быстрее то, на что обычным путем уходит много времени заключается как раз в том, что и была та Антеева земля, прикосновение к которой давало силу, то землей этой была Атамекен («Земля дедов») художника необыкновенная по своей образной системе, характерам, силе чувства. В творческом «багаже» Майлина существует и такая одноименная картина (1991). Ведь, в сущности Антеева магия доступна нашему пониманию настолько, на-

сколько мы наделяем маркированные места способностью сделать прошлое осязаемым. В этом контексте Майлин выступает как хранитель не только собственной, родовой, но и региональной памяти. Следовательно, можно смело сказать, что художественный язык живописи Майлина – язык, благодаря которому сохраняется память данной общности о самой себе.

Заключение. Говоря в целом о казахстанской живописи можно сказать, что период 80-90 годы прошлого столетия характеризуется глубоким интересом многих художников к традиционным контекстам культуры и искусства, ровно также, как и характерно данное и для Жанділды Майлина. Так, «основной пафос 80-х – пишет В.В. Аверьянов, – осмысление традиции как внутренней связи человечества со своим прошлым, как места встречи рода человеческого с самим собой, как преодоления исторического разрыва в ценностях. Любопытно, что эти методологические и гуманитарно-философские представления распространились, по крайней мере, за несколько лет до «перестройки» и знаменовали собой начало переходного в общественной и интеллектуальной жизни периода переоценки ценностей» [18].

Этот период казахстанской живописи искусствоведы Ергалиева Р.А., Батурина О.В., Султанова М.Э. и другие называют «временем активизации культурной памяти», временем, когда «обостренный, экзальтированный и в хорошем смысле этого слова, нервический период поиска корней» [13, с.5]. Ведь, основной этап становления Майлина как художника приходится на 80-90-е годы XX века. Тогда, как в сегодняшней реальности процесс восстановления культурной памяти в искусстве, по мнению Ергалиевой Р.А. «официально узаконен. Поиск идентичности уже не тревожит руководство культурой, а напротив всецело поддерживается на государственном уровне» [13, с.6].

Таким образом, пространство тюркско-казахского прошлого, репрезентируемое в творчестве Майлина можно считать таким местом памяти, вполне соответствующим концептуальным построениям П.Нора.

Творческие работы Майлина, начинающиеся с 1977-х годов и вплоть до его кончины в 1998 году представляют собой своеобразную визуальную летопись родных мест, ее истории и мифопоэтики, и выступают как основа для современной жизни. Его творчество, пронизанное поэтичным символизмом, является своеобразным визуальным воплощением культурной памяти, культурным кодом, нашедшем отражение на холстах художника; его творчество представляется как перекресток, соединяющий прошлое, настоящее и будущее региона. И, порой в нелегком для восприятия контексте. Так, Антеева магия живописи Майлина рассматривается в тесной связи с Матерью-Землей, а активизация художником активной Я-памяти (*ich-geddchtnis*) художника означает попытку сознательно вспомнить прошлое. «По природе вербальная и декларативная, Я-память объясняет окружающим и нам самим нашу идентичность, дополняет прошлое его осмыслением», – пишет Ассман А. [3, с. 36].

В этом аспекте нельзя не согласиться с Васильевой Е.О. которая пишет, что: художественная жизнь общества, в частности художественное творчество и его продукты, например, произведения изобразительного искусства, в аспекте их обусловленности трансформацией социокультурной реальности, являются важными составляющими коллективной памяти и процессов коммеморации. Значительная часть современной живописи – это различные формы коммеморативной репрезентации социально-значимых традиций и образов прошлого [12, с.40]. Данное утверждение в полной мере можно отнести и к творчеству самобытного художника Жезказганско-Улытауского региона Жанділде Тәжіұлы Майлину.

Список использованных источников

1. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память //Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2/3 (40/41). – С. 8-27.
2. Нора П. Проблематика мест памяти. Франция – память /П. Нора, М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок. – СПб.: С. – Петербург. ун-т, 1999. – С. 17-50.

3. Ассман Я. Культурная память: письмо, памятью прошлым и политическая идентичность в высокикультурных древности (Перевод с немецкого М.М.Сокольской. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 368 с.
4. Ассман А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика. – М.: Н.Л.О., 2014. – 328 с.
5. Zerubavel Yael. The Holiday Cycle and the Commemoration of the Past: Folklore, History, and Education //Proceedings of the Ninth World Congress of Jewish Studies. Jerusalem, 1986. Vol. 4.
6. Middleton P. Memory's realism //Peter Middleton, Tim Woods. Literatures of Memory: History, Time and Space in Postwar Writing. Manchester University Press, 2000. – 323 p.
7. Erl A., Nunning A. Where Literature and Memory Meet: Towards a Systematic Approach to the Concepts of Memory used in Literary Studies // Literature, Literary History and Cultural Memory / ed. by Herbert Grabes. Nar: Tьbingen, 2005. Vol.21. – P.261–294.
8. Лотман Ю.М. Память в культурологическом освещении //Лотман Ю.М. Избранные статьи. Таллинн, 1992. Т.1. – С.200 – 202.
9. Житенев А.А., Тернова Т.А. Художественная инновация в «мемориальной парадигме»: «маргинальное» в осмыслении российского постмодерна //Вестн. Перм. ун-та. Российская и зарубежная филология. – 2011. – 3(15). – С.139 -146.
10. Дахин А.В. Город как место памятования //Гуманитарная география. Альманах. – № 4. – М.: Институт культурного наследия им. Д.С. Лихачёва. – 2006. – С.16-29.
11. Лишаев С. А. Помнить фотографией (к анализу фотографической конструкции памяти) //Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Философия. Филология. – 2009. – № 1(5).– С.12-36.
12. Васильева Е.О. Роль практик коммеморации в процессах организации социального пространства современного искусства //Власть. – 2009. – № 6. – С.40-43.
13. Ергалиева Р.А. Этнокультурные традиции в современном искусстве Казахстана – Алматы: Гылым, 2002. – С.5-14.
14. Батурина О.В. Основные тенденции и этапы развития пейзажного жанра в живописи Казахстана (1920-1980-е годы): Автореферат. ... канд. искусств.– Алматы, 2008. – 30 с.
15. Султанова М., Хазбулатов А. Культурный код нации в концептуальном понимании современной культурной политики Казахстана // Адам әлемі. – 2015. – 4(66). – С.36-46.
16. Кожаметов Б. Улытау – Улыдаг – Мизолимп //Индустриальная Караганда.– 2011. – 10 ноября (№127). – С.3-4.
17. Алпысбес М. Институт «абыз» в кочевом обществе (образы святого Кулболды, Ботан, Мастек абызов в родословных источниках) // Вестник Карагандинского университета. – 2005. – №1(37). – С.9-17.
18. Аверьянов В.В. Традиция и традиционализм в научной и общественной мысли России (60-90-е годы XX века) //www.ecsocman.edu.ru/data/822/561/1216/007aWEXQNOW.pdf

Аңдатпа

Шайгозова Ж.Н., Ижанов Б.И., Казангапов Т.М. **Кескіндеменің коды: Жанділде Майлин «жады орны» ретінде** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Ұлттық жадыда символдық мұра элементтері мәдениет және табиғат ескерткіштері, мерекелер, тойлар, эмблемалар тағы басқа болуы мүмкін. Бірақ, адамдарда болуы мүмкін. Сондай «жады орны» ретінде Жезқазған-Ұлытау аймағының тумасы суретші Жанділде Тәжіұлы Майлин болып табылады. Бұл мақалада «lieux de memoire» тұжырымдамасының призмасы арқылы Жанділде Майлиннің шығармашылығы талданады. Авторлар сол суретшінің кескіндемесін аймақтық коды, символдық өткен ортақ шындық, қазіргі заманғы мифологиялық кескіндемемазмұны және де визуалдық ұжымдық мәдени жады көрінісі ретінде қарастырады.

Түйін сөздер: жады орны, код, ұжымдық жады, кескіндеме, аймақ, Жанділде Майлин

Abstract

Shaygozova Zh.N., Izhanov B.I., Kazangapov T.M. **Painting codes: Zhandilda Mailin as «lieux de memoire»** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

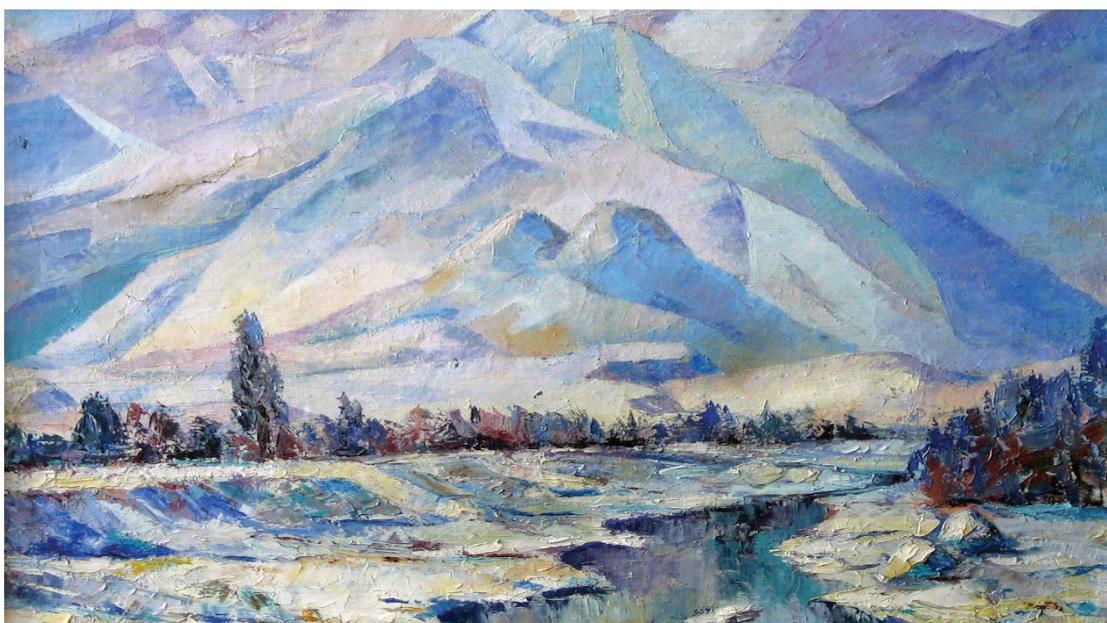
Monuments of culture and the nature, holidays, celebrations, emblems and many other things can be symbolical elements of heritage of national memory of this or that community. But, there can be also people. This man - «lieux de memoire» Zhezkazgan-Ulytau region became an artist Zhandilda Təzhuly Mailin.

Article is devoted to the analysis of creativity of Zhandilda Mailin through a prism of the concept of “lieux de memoire”. Painting whom authors of article consider as one of regional codes as symbolical reality of the general past as a model of the modern mythologized painting, and at last as the visual embodiment of collective cultural memory of inhabitants of the present region.

Keywords: place of memory, code, collective memory, painting, region, Zhandilda Mailin



Майлин Т.Ж. «Ұлытау көктем» 1999 г., холст, масло



Майлин Т.Ж. «Ана» 1990 г., холст, масло

*Мерейтоймен құттықтаймыз!
Поздравляем юбиляра!
We congratulate with anniversary!*

Таубаева Шәркүл Таубайқызы



Таубаева Шәркүл Таубайқызы – 1947 жылы Қызылорда облысы, Шиелі ауданы, Шиелі поселкісінде дүниеге келген. Мәншүк Мәметова атындағы қыздар педагогикалық училищесін 1965 жылы қызыл дипломмен бітірген. Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтының тарих факультетін 1969 жылы тарих мамандығы бойынша тәмамдап, 1969-1971 жылдары Қызылорда облысы Жаңақорған ауданының № 3 орта мектеп-интернатының бастауыш сыныптар және тарих пәні мұғалімі болып істеді. 1971-1974 жылдар аралығында Абай атындағы Қазақ мемлекеттік педагогикалық институтының педагогика кафедрасының аспирантурасында білім алды.

1977-1985 жылдары Орталық мұғалімдер білімін жетілдіру институтының тарих және қоғамтану кабинетінің әдіскері, 1985-1986 жылдары сол институттың озат педагогикалық тәжірибені ендіру кабинетінің меңгерушісі, 1986-1991 жылдары Ы.Алтынсарин атындағы педагогика ғылымдарының ғылыми-зерттеу институтының

педагогикалық зерттеулерді үйлестіру және ақпарат бөлімінің аға ғылыми қызметкері, ғылым жетістіктері мен озат педагогикалық тәжірибені ендіру бөлімінің меңгерушісі, Қазақ ССР-і педагогикалық зерттеулерін үйлестірудің Республикалық кеңесінің ғылыми хатшысы болып қызмет атқарды. 1991-1993 жылдары Орталық мұғалімдер білімін жетілдіру институтының педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы болып істеді. 1993-1998 жылдары Ы. Алтынсарин атындағы Қазақ білім проблемалары институтының ғалым хатшысы, директордың ғылым жөніндегі орынбасары қызметін атқарды.

Ғылыми қызметкерлердің, аспиранттардың әдіснамалық семинарларын жүргізді. Осы жылдары Қазақстан Республикасы Үкіметі 1996 жылы 26 қыркүйекте № 1173 қаулысымен бекіткен «Қазақстан Республикасы жалпы білім беретін мектептері үшін оқулықтар және оқу-әдістемелік кешендер даярлаудың мақсатты бағдарламасын» жүзеге асыруға белсене араласты.

1992 жылы Мәскеудегі КСРО педагогика ғылымдары академиясының жалпы педагогика институтында даярланған «Система деятельности институтов усовершенствования учителей по изучению, обобщению и использованию передового педагогического опыта» тақырыбында кандидаттық диссертациясын, 2001 жылы «Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы» тақырыбындағы докторлық диссертациясын қорғады, педагогика ғылымдарының докторы (2002), профессор (2006), Қазақстан Педагогика ғылымдары академиясының академигі (2005.), Халықаралық педагогикалық білім беру ғылымдары академиясының академигі (2009).

1998-2001 жылдары Абай атындағы Алматы мемлекеттік университетінің педагогика кафедрасының докторантурасында оқыды. 2001 жылы Ы. Алтынсарин атындағы Қазақ білім академиясы білім беруді ақпараттандыру зертханасының меңгерушісі болды.

2001-2003 жылдары әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті жалпы және этникалық педагогика кафедрасының доценті, 2004-2006 жылдары жалпы және этникалық педагогика кафедрасының профессоры, 2004-2006 жылдары әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің оқу-әдістемелік бірлестік жанындағы Білім беру стандарттары, сараптама және креативті ақпарат орталығының жетекшісі болып істеді.

2006-2008 жылдары Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық институты педагогика және психология факультетінің деканы, 2008 жылдан 2010 жылға дейін Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті оқу-әдістеме бірлестігі жөніндегі проректоры болып қызмет атқарды.

2010-2011 оқу жылында Ресей білім академиясында және Ресей мемлекеттік әлеуметтік университетінде Қазақстан Республикасы Президенті Халықаралық «Болашақ» бағдарламасы аясында ғылыми тағылымдамадан өтті. «Педагогикалық өлшемдер», мамандықтары бойынша білім беру бағдар-

ламаларын, «Әлеуметтік педагогика» оқулығын даярлауға қатысты.

2011-2012 оқу жылынан әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессоры болып істейді. Жас ғалымдар мектебін басқарады, әдіснамалық семинарларға, республикалық және халықаралық конференцияларға, дөңгелек үстелдерге қатысады. Ашық сабақтар өткізеді. Отандық және шетелдік педагогикалық баспасөзде еңбектерін жариялайды. Философия және саясаттану факультетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының ғылыми және қоғамдық өміріне араласады.

Қазақстан Педагогика ғылымдары академиясының, Педагогикалық білім беру ғылымдары Халықаралық академиясының академигі. Абылай хан атындағы Қазақтың әлем тілдері және халықаралық қатынастар университеті, Е.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті жанындағы докторлық диссертациялар қорғалатын кеңестердің мүшесі болды (2004-2010, 2014). 2016 жылдан Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитеті Шекара Қызметі Академиясы докторлық диссертация қорғалатын кеңестің мүшесі.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің білім беру мазмұнын жасау, инновациялық оқыту мәселелері бойынша республикалық жобаларға (1993-1998), сондай-ақ «Кредиттік оқыту технологиясы жағдайындағы педагогикалық ЖОО оқу үдерісін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету» тақырыбындағы қолданбалы жобаға (2005-2007), «Педагогикадағы әдіснамалық білімді құрылымдау мен құрастыру – ұлттың интеллектуальдық әлеуетін дамыту факторы» атты іргелі жобаға (2008-2011 жж.) қатысты. Сондай-ақ, «Қазақстан мен Еуропа елдерінің білім беру саясатын зерттеу: адами ресурстар мен интеллектуальдық әлеуетті қалыптастыруды салыстырмалы талдау

аспектісі» (2012-2014), «Қазақстанның замануи жастарының өзін өзі кәсіби анықтау дағдыларын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық негіздері» (2015-2017) атты жобада жұмыс жасауда.

«Білім беру жүйесіндегі этнопедагогика», «Қазақстан мектебі», «В мире образования», «Научная работа в школе», «Менеджмент в образовании», әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті хабаршысы, «Педагогикалық ғылымдар» сериясы, Вестник Академии педагогических наук Казахстана журналдарында редколлегия алқасы мүшесі. «Білім беру жүйесіндегі этнопедагогика – Этнопедагогика в системе образования» журналында «Жас зерттеушіге көмек - В помощь начинающему исследователю» айдарын жүргізеді.

Ш.Т. Таубаева педагогикалық ғылымтану саласының маманы ретінде озат педагогикалық тәжірибені жинақтау, педагогика әдіснамасы, педагогикалық инноватика, жоғары және орта мектеп дидактикасы туралы 300-ден аса еңбектердің, оның ішінде бастауыш сыныпқа арналған «Ана тілі» оқулығы хрестоматиялары, жоғары сыныптардағы тарих пәнінен әдістемелік құралдардың авторы. Ғылыми мектебінде 8 докторлық және 14 кандидаттық диссертация, 3 PhD философия докторы дәрежесіндегі диссертациясы, 15 магистрлік диссертация қорғалды. 50 диссертацияға оппонент болды.

Таубаева Шәркүл Таубайқызы – белгілі әдіснамашы ғалым, магистранттар мен докторанттарға ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамасының негіздерін үйретуде.

Марапатталуы

«Қазақ ССР оқу ісі үздігі» (1982 ж.)

«Қазақстан Республикасы ғылымын дамытуға қосқан үлесі үшін» (2007 ж.) төсбелгілері

Негізгі ғылыми еңбектері

Передовой педагогический опыт. – Алматы: Республиканский изд. кабинет, 1997. – 120 с.
Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 380 с.

Исследовательская культура учителя: от теории к практике. – Алматы: Ғылым, 2001. – 350 с.

Педагогический эксперимент. Краткий курс лекций. – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2000. – 120 с. (в соавторстве: З.А. Исаева)

Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. Научный фонд. Книга 1. – Алматы: Ғылым, 2001. – 266 с. (в соавторстве: С.Н. Лактионова)

Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, магистрантов, аспирантов и докторантов в области педагогики. – Алматы, 2005. – 174 с.

Введение в методологию и методику педагогического исследования. – Туркестан, 2007. – 190 с.

Методология и методика педагогического исследования. – Астана: Дарын, 2009. – 190 с.

Научно-педагогическое исследование: методология и методика. – Алматы, 2010. – 328 с.

Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы: КазГосЖенПУ, 2011. 141 с.

Әлеуметтік педагогика. Оқулық. – Алматы: Полиграфия-сервис К, 2012.- 340 б. (Л.В. Мардахаев, Ш.К. Беркімбаева, С.Т. Иманбаева, Л.Ө. Тастемірова, Ш.М. Майғаранова, Ғ.Ә Абаева, Ш.Ж. Колумбаевамен авторлық бірлестікте).

«**Педагогикалық өлшемдер**» мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы (Қазақ және орыс тілінде) – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2012. ҚР Білім және ғылым министрлігі бекітті (К.Ж. Қожахметова, А.Ә. Болатбаевамен авторлық бірлестікте).

Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. – Алматы: Қарасай, 2013. – 432 бет. (Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетін жанындағы «Білім» тобындағы мамандықтар бойынша Оқу-әдістемелік секциясының және ҚР БҒМ Республикалық Оқу-әдістемелік Кеңесінің шешімімен баспаға ұсынылған (Хаттама № 3, 28.05.2013 ж.).

Методология и методика дидактического исследования. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 246 с.

Методология и методика педагогического исследования. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 216 с. (А.Ә. Болатбаевамен авторлық бірлестікте).

Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. ҚР БЖҒ министрлігі грифімен жарық көрген. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

Исследовательская культура учителя: от теории к практике. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 422 с.

Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. 2-басылымы. – Алматы: Қарасай, 2016. – 432 бет.

МРНТИ 18.07.23

Н.С. АХТАЕВА¹

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

ВОСПОМИНАНИЕ О КОЛЛЕГЕ

*Посвящается памяти
Алдамуратова Әбілхана Жұмаділлаұлы*

Аннотация

В статье рассматривается краткое содержание жизни и деятельности Алдамуратова Ә.Ж. – выпускника Казахского государственного университета имени С.М. Кирова (ныне КазНУ имени аль-Фараби), известного казахстанского ученого, кандидата психологических наук, доцента, бывшего преподавателя Казахского государственного женского педагогического университета, специалиста в области психолингвистики.

Автором большое внимание уделяется характеристике основных работ по психологии Алдамуратова Ә.Ж., таких как «Общая психология», «Занимательная психология». Широко представлены личностные качества ученого, его профессионально значимые качества, послужившие основой для успешной профессиональной и научной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативный, толерантный, мудрый человек

Мы посвящаем эту статью памяти Алдамуратова Ә.Ж. и расцениваем это как наш общий долг перед своим коллегой, перед историей психологической науки. Алдамуратов Әбілхан Жұмаділлаұлы – выпускник философского факультета отделения «Логика и психология» Казахского национального университета имени аль-Фараби (бывшего КазГУ имени С.М. Кирова), один из первых казахстанских психологов, кандидат психологических наук, доцент, психолингвист. Ә.Ж. Алдамуратов на протяжении многих лет работал в должности доцента Казахского государственного женского университета.

Мы, конечно, не так близко были знакомы с Алдамуратовым Ә.Ж., но несколько раз мы встречались в КазНУ имени аль-Фараби на заседаниях центра по этнопсихологии и этнопедагогике, которым руководил профессор Жарикбаев К.Б. Особенно нам запомнилось последнее заседание, на котором обсуждалась докторская диссертация Алдамуратова Ә.Ж., посвященная проблемам

психолингвистики. После многочасового обсуждения диссертация была рекомендована к защите. Но через определенное время нам пришлось услышать тревожную весть о скоропостижной кончине ее автора – Алдамуратова Ә.Ж. Но мы его запомнила как активного, страстного защитника своих авторских идей, вдумчивого исследователя, умеющего вступать в научную полемику и грамотно отстаивать свои полученные результаты. До этого знали его и по его научным работам. В те годы мы начинала читать лекции по психологии на казахском языке и его учебное пособие «Жалпы психология» [1], где он является основным автором, нам как раз было кстати. Книга состоит из 19 глав, из них 12 глав написаны Алдамуратовым Ә.Ж. Это научное пособие вызывает уважение к авторскому коллективу. Оно написано хорошим понятным языком, чувствуется знание авторами казахского языка и доходчивое изложение психологических понятий и категорий, даются интересные иллюстрации и

примеры для более качественного усвоения и осознания психологического содержания психических процессов и свойств. Оно для нас было своевременным пособием для подготовки к занятиям по общей психологии, а студенты могли пользоваться без особых комментариев вследствие адекватного понимания представленного научного текста. Другая его работа «Қызықты психология» [2]. Тоже может послужить хорошим подспорьем для подготовки к практическим и семинарским занятиям. Думаю, что он внес весомый вклад в развитие психологической науки, в распространении психологических знаний среди казахстанской студенческой молодежи, особенно среди говорящих на своем родном языке. Нам кажется, нужно переиздать эти пособия, дополнить и увеличить тем самым объем, сохранив авторство за Алдамуратовым Ә.Ж. Если Вы зажгли светильник для кого-то, то он будет освещать и ваш собственный путь. Я это хочу сказать в порядке пожелания коллективу кафедры.

Думаю, что преподаватель вуза, кем и являлся Алдамуратов Ә.Ж. долгие годы, это личность, которому характерна забота о других. Нам кажется эта самая главная черта преподавателя, которому должны быть чужды эгоизм, эгоцентризм. Он всегда на виду и это обязывает быть ответственным, коммуникативным, гуманным, сострадательным, толерантным. Это поистине мудрый человек, к психологическому портрету которого можно отнести эти психологические качества и примеры иллюстрирующих эти качества, представленные зарубежными исследователями Холлидей и Чандлер [3]: 1. «Исключительное, незаурядное понимание происходящего, основанное на приобретенном жизненном опыте» (наблюдательность, восприимчивость, опора на здравый смысл, открытость любой информации, способность видеть сущность ситуации и т.д.); 2. «ориентация на других людей (способность давать хорошие советы, согласовывать разные точки зрения, говорить о вещах, которые интересуют многих людей, видеть события в широком контексте и т.д.); 3. «Общая

компетентность» (образованность, интеллигентность, любознательность, понятливость и т.д.); 4. «Интерперсональные навыки» (хороший слушатель, обаятельный, не центрирован на собственных проблемах, спокойный и т.д.); 5. «Социальная скромность (ненавязчивый, неимпульсивный, бесшумный, сдержанный, с преобладанием тонких, не драматических способов поведения и т.д.). И этими качествами обладал наш многоуважаемый Алдамуратов Ә.Ж. Особенно можно выделить из его биографии одно значимое событие: войну. Это испытание, которое пришлось достойно пережить Алдамуратову Ә.Ж. И нам очень трудно судить о таких людях как Алдамуратов Ә.Ж. На его долю выпало это сложное событие. Мы думаем, что он извлек хороший жизненный опыт. Он отдал львиную долю здоровья освобождению своего народа от фашистского ига. Только за этот подвиг он вызывает к себе глубокое уважение и почтение.

К сожалению, в последние годы мы замечаем, что наши ряды редеют, уходят из жизни наши коллеги, ученые, оставившие значительный след в казахстанской науке, но при жизни не получивших достойного признания. И это связано, прежде всего, с тем, что мы бываем очень поверхностны в своих суждениях, высказываниях, не очень аккуратны в своих выводах и обобщениях. Придерживаемся порой только индуктивных суждений и умозаключений. В Буддизме существует список регулятивных правил, но все они построены на основном принципе: это отказ от 10 видов недобродетельных поступков (3 вида негативных действий тела – убийство, воровство, неправильное сексуальное поведение; 4 вида негативных действий речи – ложь, грубая речь, речь, вносящая раздор, пустая болтовня; 3 вида негативных действий ума – алчность, злонамеренность, ложные воззрения [4]. Хотелось бы, чтобы эти 10 буддийских заповедей легли в основу наших взаимоотношений, стали регуляторами нашего поведения. В связи с этим, пользуясь сегодняшней возможностью, хотим сказать, чтобы наш профессиональный

союз креп и совершенствовался, чтобы было между нами единство и сплоченность, чтобы мы всегда были хорошей психологической поддержкой друг для друга, были терпимы к некоторым нашим заблуждениям и ошибкам, так как мы отчетливо понимаем, что психологическая наука необъятная, свыше 40 отраслей и быть сведущим во всех отраслях этой сложной науки никому не по силам. Только через интеграцию своих усилий и возможностей мы можем дальше ее продвигать. У нас нет основания для раздора, а есть много общего, которое должно нас притягивать друг к другу. Помните слова Будды

– Великого учителя Человечности «Если Вы зажгли светильник для кого-то, то он будет освещать и ваш собственный путь».

Список использованной литературы

1. Алдамуратов Ә.Ж. и др. Жалпы психология. – Алматы: Қазақ университеті, 1997. – 260 б.
2. Алдамұратов Ә. Қызықты психология. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 112 б.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., переб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – С.183.
4. Геше Джампо Тинлей. Бодхичитто и шесть парамит. – Новосибирск, 2013 – 230 с.

Аңдатпа

Ахтаева Н.С. **Әріптеске арналған естелік** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №2 (31), 2017.

Бұл мақалада Алдамұратов Ә.Ж. жайлы қысқаша мәліметтер берілген Ә.Ж. Алдамұратовтың психология ғылымына қосқан үлесі, сондай-ақ жазған еңбектеріне, олардың мазмұнына оқырмандардың назарын аударады, әсіресе «Жалпы психология» мен «Қызықты психология» шығарламаларына тоқталады. Автор ғалымның адами қасиеттеріне сипаттама береді. Нағыз тарихи тұлға, үлгілі жоғары мектептің ұстазы, оқытушысы, дана, данышпан деп мақаланы аяқтайды.

Түйін сөздер: коммуникативті, толерантті, данышпан адам

Abstract

Akhtayeva N.S. **In memory of a colleague** //Pedagogy and Psychology №2 (31), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses the life and work Aldamuratov A.Z. – the graduate of Kazakh State University named after Kirov (now Kazakh National University named after Al-Farabi), famous Kazakh scientist, candidate of psychological sciences, associate professor, a former professor of Kazakh State Women’s Pedagogical University, a specialist in psycholinguistics. The author gives a lot of attention to the characteristics of the Aldamuratov’s main works on psychology such as “General Psychology”, “Entertaining Psychology”. The personal qualities of the scientist, his professionally significant qualities that served as the basis for successful professional and scientific activities were widely represented.

Keywords: communicative, tolerant, wise man

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

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

Әзімхан Назерке – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті «Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану» мамандығының 4-курс студенті, naz_jan_5@mail.ru

Альмуханбетова Гульдана Нурланқызы – Қазақ спорт және туризм академиясы, спорт шебері, 4 курс студенті, akedilova1981@mail.ru

Амангелдиева Гүлмира Амангелдіқызы – докторант, орыс тілі және әдебиет кафедрасы, Абай атындағы қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, gulmira_amangeldieva@mail.ru

Ахтаева Надия Сейлқанқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы, nadiyans@mail.ru

Балагазова Светлана Тулеутаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауым.профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, balagazova1963@mail.ru

Балтабаева Жаңалық Қлышқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, ХПБҒА-ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент -мүшесі (Франция), Baltabaevaznahalik@mail.ru

Бейсембаева Алтынай Абдихановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, altynai.beisembaeva@mail.ru

Бекмұхамедов Бекен Мәжитұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ресей жаратылыстану академиясының корреспондент-мүшесі, Халықаралық педагогикалық білім беруакадемиясының корреспондент-мүшесі, ғылым мен білімге еңбегі сіңген қайраткер, bm_bekmi@mail.ru

Габдрахманова Шынар Төлегенқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, appercia81@mail.ru

Гусейнова Фарах Фархад кызы – Әзірбайжан Республикасының білім беру институты (Баку, Әзірбайжан)

Джанаев Мият Баймекеұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, miyat53@mail.ru

Дошыбеков Айдын Багдатович – PhD докторанты, Қазақ спорт және туризм академиясы, doshybekov@mail.ru

Егінбаева Тойжан Жылқайдаровна – өнертану ғылымдарының кандидаты, музыкатану кафедрасының профессоры, Қазақ ұлттық өнер университеті, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, Toizhan_2710@mail.ru

Ергалиева Сания Болатқызы – 1 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, saniya25.01.94@gmail.com

Ешімбетова Забира Бердібекқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, akerkezake62@mail.ru

Ешметова Гульнара Желеуқызы – 1 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, gulnara_zheleuovna@mail.ru

Жарменова Ляйля Бахитұллаевна – оқытушы, П.Чайковский атындағы Алматы музыкалық колледжі

Жұмахмет Жазира Ибрайқызы – 6М011900 – Шетел тілі: екі шет тілі мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *month.star.94@mail.ru*

Ижанов Байқоныр Ижанұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ ұлттық өнер университеті, *baua49@mail.ru*

Иманбаева Сауле Тохтарқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, ХПБҒА-ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент -мүшесі (Франция), *imanbaevast@mail.ru*

Иргалиев Асылбек Сапарғалиұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, *asylbek_78@mail.ru*

Қазанғапов Төлетай Махмұдұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ технология және бизнес университеті, *kazangap.t@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*

Кенжетай Мақсат – «Open Door» білім беру орталығының қызметкері, магистр, *m.kenzhetay@yahoo.com*

Қонақбаев Бақытбек Мухаметханұлы – Қазақ спорт және туризм академиясы, күрес кафедрасының докторанты, *bahytbek.k@mail.ru*

Қонысбаева Әлия Босегеновна – ҚазҰПУ, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, *kb_aliya@mail.ru*

Кривилева Елена Анатольевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Бердянск мемлекеттік педагогикалық университет, *Kryvylevaolena@yandex.ua*

Кудьярова Жанар Баймаханқызы – химия ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, *zhanar_kudyarova@mail.ru*

Кусанова Анипа Ерланқызы – магистрант, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, *a.kussanova@gmail.com*

Марданова Шолпан Сапарқызы – психология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, *erika6320@mail.ru*

Махмутов Димаш Сакенұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Құқықтану» мамандығы, магистрант, *jam_dmc@mail.ru*

Момбек Әлия Әнуарбекқызы – педагогика ғылымының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті *aliya_mombek@mail.ru*

Насиев Ермек Қадырбекұлы – Қазақ спорт және туризм академиясы, күрес кафедрасының докторанты, Қазақстан Республикасына еңбегі сіңірген жаттықтырушы, *akedilova1981@mail.ru*

Нурғалиева Ұлмекен Сатымовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, психология ғылымдарының кандидаты, профессор, *ulmeken_01@mail.ru*

Нурсадыкова Жайдары Маратовна – 6М050300 – Психология мамандығы бойынша 1 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *jadi-30.09@mail.ru*

Пылаев Михаил Евгеньевич – өнертану ғылымдарының кандидаты, музыкатану және музыкалық педагогика кафедрасының профессоры, Пермь мемлекеттік гуманитарлы-педагогикалық университеті, *pylaevm@mail.ru*

Рамазанова Самал Әмірғалиқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, *s.ramazanova77@mail.ru*

Решке Конрад – профессор, психология және психотерапия институтының директор, Лейпциг университеті (Германия)

Садвакасова Зухра Маратқызы – аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика және менеджмент кафедрасының доцент, педагогика ғылымдарының кандидаты, zuhra76@mail.ru

Самедзаде Манаф Салим – Әзірбайжан Республикасының білім беру институты (Баку, Әзірбайжан), el_4444@mail.ru

Сомов Антон Александрович – Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясының «Музыкатану» мамандығының 4 курс студенті.

Таубаева Шаркуль Таубаевна – Эль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және құрылу менеджмент кафедрасының профессоры, педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор, shtaubayeva@yandex.ru.

Турешова Гульмира Орынбековна – химия ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, turesheva.gulmira@mail.ru

Шайгозова Жанерке Наурызбайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, ассоциялық профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zanna_73@mail.ru

Шапилов Виталий Александрович – ғылыми жетекші, өнертану кандидаты, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясының музыкатану мен композиция кафедрасының доценті.

Шепетюк Михаил Николаевич – Қазақ спорт және туризм академиясы, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақстан Республикасына еңбегі сіңірген жаттықтырушы, akedilova1981@mail.ru

Шепетюк Наталия Михайловна – Әл –Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., nanaliya.shepetieuk@kaznu.kz

Шерьяданова Хорлан Токтамысқызы – психология ғылымдарының докторы, профессор Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, horlan.hanuma@mail.ru

Шындауылова Раушан Байсеитқызы – Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, философия ғылымдарының докторы, профессор, Ресей жаратылыстану академиясының корреспондент-мүшесі, Халықаралық педагогикалық білім беру академиясының корреспондент-мүшесі, ғылым мен білімге еңбегі сіңген қайраткер, sharabana1@mail.ru

Эчин Владимир Евгеньевич – әскери және әлеуметтік басқарудың магистрі, Қазақстан Республикасы ҰҚК ШК Академиясының оперативтік-тактикалық факультетінің докторанты, подполковник, sniper606@mail.ru.

НАШИ АВТОРЫ

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

Азимхан Назерке – студентка 4-курса специальности «Социальная педагогика и самопознание» Казахского национального университета имени аль-Фараби, naz_jan_5@mail.ru

Альмуханбетова Гульдана Нурлановна – мастер спорта, студентка 4 курса, Казахская академия спорта и туризма, akedilova1981@mail.ru

Амангельдиева Гульмира Амангельдикызы – докторант, кафедра русского языка и литературы, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, gulmira_amangeldieva@mail.ru

Атаева Надия Селихановна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахского национального университета имени аль-Фараби, nadiyans@mail.ru

Балагазова Светлана Тулеутаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, balagazova1963@mail.ru

Балтабаева Жаналык Клышевна – профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая, доктор педагогических наук, академик МАНПО, член-корреспондент академии КОНКОРД (Франция), Baltabavaznahalik@mail.ru

Бейсембаева Алтынай Абдихановна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, altynai.beisembaeva@mail.ru

Бекмухамедов Бекен Мажитович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии естествознания, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Заслуженный деятель науки и образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, bm_bekmu@mail.ru

Габдрахманова Шынар Тулегеновна – кандидат педагогических наук, доцент, Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова, appercia81@mail.ru

Гусейнова Фарах Фархад кызы – Институт Образования Азербайджанской Республики

Джанаев Мият Баймекеевич – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, miyat53@mail.ru

Дошыбеков Айдын Багдатович – докторант PhD, Казахская академия спорта и туризма, doshybekov@mail.ru

Егинбаева Тойжан Жылкайдаровна – кандидат искусствоведения, профессор кафедры музыковедения, Казахский национальный университет искусств, заслуженный деятель РК, Toizhan_2710@mail.ru

Ергалиева Сания Болатовна – магистрант 1 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, saniya25.01.94@gmail.com

Ешимбетова Забира Бердибековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, akerkezake62@mail.ru

Ешметова Гульнара Желеуовна – докторант 1 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, gulnara_zheleuovna@mail.ru

Жарменова Ляйля Бахитуллаевна – преподаватель, Алматинский музыкальный колледж имени П. Чайковского

Жумахмет Жазира Ибрайқызы – магистрантка 2 курса по специальности 6M011900 – Иностранный язык: два иностранных языка, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *month.star.94@mail.ru*

Ижанов Байконур Ижанович – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет искусств, *baua49@mail.ru*

Иманбаева Сауле Тохтаровна – профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, доктор педагогических наук, академик МАНПО, член-корреспондент академии КОНКОРД (Франция), *imanbaevast@mail.ru*

Иргалиев Асылбек Сапаргалиевич – кандидат педагогических наук, доцент, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, *asylbek_78@mail.ru*

Казангапов Толетай Махмудович – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский университет технологии и бизнеса, *kazangap.t@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*

Кенжетай Максат – сотрудник образовательного Центра «Open Door», магистр, *m.kenzhetay@yahoo.com*

Конакбаев Бакытбек Мухаметханович – докторант кафедры борьбы, Казахская академия спорта и туризма, *bahytbek.k@mail.ru*

Конысбаева Алия Босегеновна – старший преподаватель общей и кафедры прикладной психологии, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, *kb_aliya@mail.ru*

Кривилева Елена Анатольевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Бердянск мемлекеттік педагогикалық университет, *Kryvylevaolena@yandex.ua*

Кудьярова Жанар Баймаханқызы – кандидат химических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, *zhanar_kudyarova@mail.ru*

Кусанова Анипа Ерланқызы – магистрант, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, *a.kussanova@gmail.com*

Марданова Шолпан Сапаровна – кандидат психологических наук, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, *erika6320@mail.ru*

Махмутов Димаш Сакенович – магистрант специальности «Юриспруденция», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *jam_dmc@mail.ru*

Момбек Алия Ануарбековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *aliya_tombek@mail.ru*

Насиев Ермек Кадырбекович – заслуженный тренер Республики Казахстан, докторант кафедры борьбы, Казахская академия спорта и туризма, *akedilova1981@mail.ru*

Нургалиева Ұлмекен Сатымовна – кандидат психологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *ulmeken_01@mail.ru*

Нурсадыкова Жайдары Маратовна – магистрант 1 курса специальности 6M050300 – Психология, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *jadi-30.09@mail.ru*

Пылаев Михаил Евгеньевич – кандидат искусствоведения, профессор кафедры музыковедения и музыкальной педагогики, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, *pylaevm@mail.ru*

Рамазанова Самал Амиргалиевна – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, *s.ramazanova77@mail.ru*

Решке Конрад – профессор, директор института психологии и психотерапии Лейпцигского университета (Германия)

Садвакасова Зухра Маратовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, *zuhra76@mail.ru*

Самедзаде Манаф Салим – Институт образования Азербайджанской Республики (Баку, Азербайджан), *el_4444@mail.ru*

Сомов Антон Александрович – студент 4 курса специальности «Музыковедение» Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

Таубаева Шаркуль Таубаевна – профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени Аль-Фараби, доктор педагогических наук, профессор, *shtaubayeva@yandex.ru*.

Турешова Гульмира Орынбековна – кандидат химических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, *turesheva.gulmira@mail.ru*

Шайгозова Жанерке Наурызбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *zanna_73@mail.ru*

Шапилов Виталий Александрович – научный руководитель, кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыковедения и композиции Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

Шепетюк Михаил Николаевич – кандидат педагогических наук, профессор, заслуженный тренер Республики Казахстан, Казахская академия спорта и туризма, *akedilova1981@mail.ru*

Шепетюк Наталия Михайловна – кандидат педагогических наук, и.о.доцента, Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби, *nanaliya.shepetieuk@kaznu.kz*

Шерьязданова Хорлан Токтамысовна – доктор психологических наук, профессор Казахского государственного женского педагогического университета, *horlan.hanuma@mail.ru*

Шиндаулова Раушан Байсеитовна – доктор философских наук, профессор, член-корреспондент Российской академии естествознания, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Заслуженный деятель науки и образования, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, *sharabana1@mail.ru*

Эчин Владимир Евгеньевич – магистр военного и административного управления, докторант оперативно-тактического факультета Академии пограничной службы КНБ Республики Казахстан, подполковник, *sniper606@mail.ru*

OUR AUTHORS

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*

Azimkhan Nazerke – 4st year student with a degree in social pedagogy and self-knowledge specialty of Kazakh National University named after al-Farabi, *naz_jan_5@mail.ru*

Almukhanbetova Guldana – master of sport, student of the 4th year, Kazakh Academy of Sport and Tourism, *akedilova1981@mail.ru*

Amangeldiyeva Gulmira – PhD student, department of Russian and literature, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *gulmira_amangeldieva@mail.ru*

Akhtayeva Nadiya – Doctor of Psychology sciences, professor of the Kazakh National University named after Al-Farabi, *nadiyans@mail.ru*

Balagazova Svetlana – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *balagazova1963@mail.ru*

Baltabayeva Zhanalik Klishevna – Professor Abay Kazakh National Pedagogical University, Doctor of pedagogical sciences, Academician of the MANPO, corresponding member of the Academy of CONCORD (France), *Baltabaevaznahalik@mail.ru*

Beisembayeva Altynai – candidate of pedagogical sciences, professor, the Kazakh Ablai khan University of international relations and world languages, *altynai.beisembaeva@mail.ru*

Bekmukhamedov Beken – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, corresponding member of the International Academy of Pedagogical Education, Honored Worker of Science and Education, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *bm_bekmu@mail.ru*

Gabdrakhmanova Shynar – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the West Kazakhstan State University named after M Utemisov, *appercia81@mail.ru*

Huseynova Farah – the Institute of Educational of the Republic of Azerbaijan

Dzhanayev Miyat – Candidate of Pedagogical Sciences, elder professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *miyat53@mail.ru*

Doshybekov Aydyn – is the doctoral candidate of PhD, the Kazakh academy of sport and tourism, *doshybekov@mail.ru*

Veginbaveva Toizhan – Honored Worker of the Republic of Kazakhstan, Ph.D. professor of musicology Kazakh National University of Arts, *Toizhan_2710@mail.ru*

Yergaliyeva Saniya – 1st course master, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *saniya25.01.94@gmail.com*

Eshimbetova Zabira – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *akerke-zake62@mail.ru*

Yeshmetova Gulnara – 1st course doctor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *gulnara_zheleuovna@mail.ru*

Zharmenova Leila – teacher, Almaty music college of name P.Chaykovski

Zhumakhmet Zhazira – undergraduate of 2nd courses of the specialty 6M011900 – Foreign language: two foreign languages, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *month.star.94@mail.ru*

Izhanov Baikonur – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh National university of arts, *baua49@mail.ru*

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*

Irgaliev Asylbek – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the West Kazakhstan Innovation-Technology University, *asylbek_78@mail.ru*

Kazangapov Tuolietai – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh University Technology and business, *kazangap.t@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*

Kenzhetay Maksat – Co-worker Educational Centre «Open Door», magistr, *m.kenzhetay@yahoo.com*

Konakbayev Bakytbek – Doctorant of the Department of wrestling, Kazakh Academy of Sport and Tourism, *bahytbek.k@mail.ru*

Konysbaeva Aliya – старший преподаватель Department of General and Applied Psychology, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *kb_aliya@mail.ru*

Kryvylova Olena – PhD (in pedagogics), associate professor, doctoral, Berdyansk state pedagogical university, *Kryvylevaolena@yandex.ua*

Kudyarova Zhanar – Candidate of Chemistry Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, *zhanar_kudyarova@mail.ru*

Kussanova Anipa – master’s degree student, T.Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, *a.kussanova@gmail.com*

Mardanov Sholpan – Ph.D., Senior Lecturer Kazakh State Women’s Pedagogical University, *erika6320@mail.ru*

Makhmutov Dimash – undergraduate student of “Jurisprudence” specialization, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *jam_dmc@mail.ru*

Mombek Aliya – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai *aliya_mombek@mail.ru*

Nassiyev Yermek – Honored Coach of the Republic of Kazakhstan, doctorant of the Department of wrestling, Kazakh Academy of Sport and Tourism, *akedilova1981@mail.ru*

Nurgaliev Ulmeken – Candidate of Psychological Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *ulmeken_01@mail.ru*

Nursadykova Jaydary – 6M050300 specialty Psychology, 1-course master, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *jadi-30.09@mail.ru*

Pylaev Mikhail – Cand. of Art Studies (PhD), Professor of Musicology and Musical Pedagogy Department, Perm State Humanitarian Pedagogical University, *pylaevm@mail.ru*

Ramazanov Samal – the master of pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of pedagogy and educational management of the faculty of philosophy and political science of al-Farabi Kazakh national University, *s.ramazanov77@mail.ru*

Konrad Reschke – Professor, Director of the Psychology and Psychotherapy Institute, Leipzig University (Germany)

Sadvakassova Zuhra – candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Al-Farabi Kazakh National University, *zuhra76@mail.ru*

Samedzade Manaf – Education Institute of the Republic of Azerbaijan (Baku, Azerbaijan), *el_4444@mail.ru*

Somov Anton – “Musicology” student of Kurmangazy Kazakh National Conservatory

Taubayeva 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*

Tureshova Gulmira – Candidate of Chemistry Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, *turesheva.gulmira@mail.ru*

Shaigozova Zhanerke – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *zanna_73@mail.ru*

Shapilov Vitaliy – scientific adviser, PhD in Art, Docent of Kurmangazy Kazakh National Conservatory.

Shepetyuk Mikhail – The candidate of pedagogical Sciences, professor, Honored Coach of the Republic of Kazakhstan, Kazakh Academy of Sport and Tourism, *akedilova1981@mail.ru*

Shepetyuk Natalia – The candidate of pedagogical Sciences, and about Associate professor, Kazakh national University named al-Farabi, *nanaliya.shepetieuk@kaznu.kz*

Sheryazdanova Horlan – doctor of psychological sciences, professor of the Kazakh State Women's Pedagogical University, *horlan.hanuma@mail.ru*

Shindaulova Raushan – Doctor of Philosophical Science, professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, corresponding member of the International Academy of Pedagogical Education, Honored Worker of Science and Education, Kazakh National Conservatory named after Kurmangazy, *sharabana1@mail.ru*

Echin Vladimir – master of military and administrative management, doctoral of operational and tactical faculty of Border service Academy of NSC of Republic of Kazakhstan, lieutenant colonel, *sniper606@mail.ru*.

МАЗМҰНЫ

Педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы

Таубаева Ш.Т., Эчин В.Е. Қазақстан-ресей Мемлекеттік шекараны зерттеу бойынша методологиялық әдістемелері.....	5
Абсатова М.А., Ешметова Г.Ж., Ергалиева С.Б. Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтаудағы педагог маманның мәртебесі	13
Махмутов Д.С. Атқарушы биліктің теориялық және концептуалды негіздерін зерттеу сұрақтары.....	20

Педагогика және психология тарихы

Бекмұхамедов Б.М., Шындауылова Р.Б. Музыка мұғалімінің музыкалық-орындаушылық қызметін зерттеуінің тарихи-философиялық алғышарттары	25
Шапилов В.А., Сомов А.А. Еуропаның музыка тарихындағы сан заңдылықтары	34

Қолданбалы психология және психотерапия

Шеръязданова Х.Т., Марданова Ш.С. Эмоциялы қажу мәселесін зерттеу	41
Самедзаде М.С. Балалардың дарындылығын диагностикалаудағы бірқатар психологиялық мәселелер	48
Садвакасова З.М. Оқытудың когнитивті стильдері және олардың білім беру үдерісінде есепке алынуы	53
Айтбаева А.Б., Әзімхан Н. Әлеуметтік педагогтың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері.....	65
Иргалиев А.С., Габдрахманова Ш.Т. Эмпатия – заманауи педагог-психологтің кәсіби маңызды қасиеті.....	70
Нурсадықова Ж.М., Нургалиева Ұ.С. Заманауи этникалық иденттіліктің психологиялық ерекшеліктері	78
Ахметова А.И., Решке К. Тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы – денсаулықты сақтаудың факторы	81

Білім берудің заманауи әдістемелері мен технологиялары

Пылаев М.Е. М.И. Глинканың Арагонская хотасындағы контрасттылық принципі	88
Джанаев М.Б. Білімгерлердің композициялық қабілеттерін дамыту	93
Қусанова А. Е. Хореографиядағы оқу үдерісі.....	99
Амангелдиева Г.А. Онлайн-аударымдарында кездесетін эрратология объектісі ретінде зерттеу	103
Дошыбеков А.Б. Дене шынықтыру-сауықтыру қызметінің көрсету саласындағы маркетинг бойынша маман даярлаудың кейбір мәселелері.....	108

Білім беру саласындағы инновациялар

Қасен Г.А., Рамазанова С.Ә. Қазақстан Республикасындағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау	115
--	-----

Бейсембаева А.А. Студенттердің жоғары білім беру жүйесінде медиасауаттылығын қалыптастыру проблемаларының педагогикалық шешімі	126
Кривилева Е.А. Кәсіби-техникалық оқу орындарындағы болашақ оқытушыларды психологиялық-педагогикалық дайындау жүйе ретінде	130

Білім берудің мәселелері мен келешегі

Жұмахмет Ж.И., Ешімбетова З.Б. Шетел тілін оқыту үдерісінде студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндіктері	138
Гусейнова Ф.Ф. Жалпы білім беру мектептері директорларының басқару құзыреттіліктерін жетілдіру	145
Балагазова С.Т., Жарменова Л.Б. Оқу практикасында бакалаврлардың балалар хор ұжымының басқару негіздерін игеру	154
Шепетюк М.Н., Альмуханбетова Г.Н., Насиев Е.К., Конакбаев Б.М., Шепетюк Н.М. Дзюдодан Гранд-Приде Қазақстан спортшыларының техникалық-тактикалық дайындығын зерттеу сұрағы бойынша	161
Турешова Г.О., Кудьярова Ж.Б. Жұмыс берушілер мен жоғары оқу орындарының өзара мәселелері	167
Балтабаева Ж.Қ., Иманбаева С.Т., Кенжетай М. Тұлғаның сапалық құндылықтарын қалыптастырудағы педагогикалық диагностиканың ықпалы	173

«Мәңгілік Ел» ұлттық идея контексіндегі білім беру, мәдениет және өнер

Егінбаева Т., Бялова Ф. Дәулеткерейдің «Қос алқа» тақырыбына жазылған Кеңес Дүйсекеевтің «Рапсодиясы» Қазақстандағы фортепианолық дуэттер тұрғысынан	179
Қонысбаева Ә.Б. Ш. Уалихановтың ғылыми көзқарасын қалыптастыру психологиялық аспектілері	186
Момбек Ә.Ә. Профессор Ш.Т. Таубаеваның педагогика әдіснамасының дамуына қосқан үлесі	193
Шайгозова Ж.Н., Ижанов Б.И., Қазанғапов Т.М. Кескіндеменің коды: Жанділде Майлин «жады орны» ретінде	199

Мерейтоймен құттықтаймыз!

Таубаева Ш.Т.	206
----------------------------	-----

Еске алу

Ахтаева Н.С. Әріптеске арналған естелік	210
Біздің авторлар	213
Авторлар назарына	228

СОДЕРЖАНИЕ

Методология и теория педагогики и психологии

Таубаева Ш.Т., Эчин В.Е. Методологические подходы в исследовании охраны казахстанско-российской Государственной границы.....	5
Абсатова М.А., Ешметова Г.Ж., Ергалиева С.Б. Статус профессии педагога в профессиональном самоопределении учащихся.....	13
Махмутов Д.С. К вопросам исследования теоретических и концептуальных основ исполнительной власти	20

История педагогики и психологии

Бекмухамедов Б.М., Шиндаулова Р.Б. Историко-философские предпосылки исследования музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки	25
Шапилов В.А., Сомов А.А. Числовые закономерности в истории европейской музыки ..	34

Прикладная психология и психотерапия

Шеръязданова Х.Т., Марданова Ш.С. К исследованию эмоционального выгорания	41
Самедзаде М.С. Некоторые психологические проблемы диагностики детской одаренности.....	48
Садвакасова З.М. Когнитивные стили обучения и их учет в образовательном процессе ..	53
Айтбаева А.Б., Азимхан Н. Вопросы формирования коммуникативной компетенции социального педагога.....	65
Иргалиев А.С., Габдрахманова Ш.Т. Эмпатия как профессионально-важное качество современного педагога-психолога.....	70
Нурсадыкова Ж.М., Нургалиева У.С. Психологические особенности этнической идентичности в современности	78
Ахметова А.И., Решке К. Духовно-нравственное развитие личности как фактор сохранения здоровья	81

Современные методики и технологии обучения

Пылаев М.Е. Принцип контраста в «Арагонской хоте» М.И. Глинки	88
Джанаев М.Б. Развитие композиционных способностей студентов	93
Кусанова А. Е. Учебный процесс в хореографии	99
Амангельдиева Г.А. Ошибки в онлайн-переводах как объект исследования эрратологии. ..	103
Дошыбеков А.Б. Некоторые проблемы подготовки специалиста по маркетингу в сфере физкультурно-оздоровительных услуг	108

Инновации в образовании

Қасен Г.А., Рамазанова С.А. Прогнозирование развития и направления совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Республике Казахстан	115
---	-----

Бейсембаева А.А. Педагогическое решение проблемы формирования медиаграмотности студентов в системе вузовского образования	126
Кривилева Е.А. Психолого-педагогическая подготовка будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений как система	130

Проблемы и перспективы образования

Жумахмет Ж.И., Ешимбетова З.Б. Возможности формирования грамматической компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка	138
Гусейнова Ф.Ф. Усовершенствование управленческих компетенций директора общеобразовательной школы	145
Балагазова С.Т., Жарменова Л.Б. Освоение основ управления детским хоровым коллективом бакалаврами на учебной практике	154
Шепетюк М.Н., Альмуханбетова Г.Н., Насиев Е.К., Конакбаев Б.М., Шепетюк Н.М. К вопросу исследования технико-тактической подготовленности спортсменов Казахстана на Гранд-При по дзюдо.....	161
Турешова Г.О., Кудьярова Ж.Б. Проблемы взаимодействия работодателей и вузов.....	167
Балтабаева Ж.К., Иманбаева С.Т., Кенжетай М. Влияния педагогической диагностики в формировании ценностных качеств личности.....	173

Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»

Егинбаева Т.Ж., Блялова Ф. «Рапсодия» на тему Даулеткерей «Қос алқа» Кенеса Дуйсекеева в контексте развития фортепианных дуэтов в Казахстане	179
Конысбаева А.Б. Психологические аспекты формирования научного мировоззрения Ш.Уалиханова	186
Момбек А.А. Вклад профессора Ш.Т. Таубаевой в развитие методологии педагогики в Республике Казахстан.....	193
Шайгозова Ж.Н., Ижанов Б.И., Казангапов Т.М. Коды живописи: Жанділде Майлин как «место памяти»	199

Поздравляем юбиляра

Таубаева Ш.Т.	206
Память	
Ахтаева Н.С. Воспоминание о коллеге.....	210
Наши авторы	216
К сведению авторов	229

CONTENT

Methodology and theory of pedagogy and psychology

Taubaeva Sh., Echin V. Methodological approaches in the research of guarding of kazakh-russian State border	5
Absatova M.A., Yeshmetova G.Z., Yergaliyeva S.B. The status of the teacher's profession in professional self-determination of pupils	13
Makhmutov D.S. Research questions of theoretical and conceptual foundations of executive government authority	20

History of pedagogy and psychology

Bekmukhamedov B.M., Shindaulova R.B. Researches of musical performance by the music teacher historico-philosophical back ground	25
Shapilov V.A., Somov A.A. Numerical regularities in the history of the European music	34

Applied psychology and psychotherapy

Sheryazdanova H., Mardanova Sh. On the study of burnout.....	41
Samedzade M.S. About creative gifted of children.....	48
Sadvakassova Z.M. Cognitive styles of learning and their inclusion in the educational process .	53
Aitbaeva A., Azimkhan N. Problems of formation of the communicative competence of social educator.....	65
Irgaliev A., Gabdrakhmanova Sh. Empathy as professionally important quality of a modern teacher-psychologist.....	70
Nursadykova J.M., Nurgaliev U.S. Psychological features of ethnic identity in modern times	78
Akhmetova A.I., Reschke K. Spiritually-moral development of personality as factor of maintenance of health	81

Modern methods and technologies of teaching

Pylaev M.E. The principle of contrast in the “Capriccio Brillante on the Jota Aragonesa” by M. Glinka:	88
Dzhanayev M. B. Development of students' compositional abilities.....	93
Kussanova A. An educational process is in a choreography	99
Amageldiyeva G.A. Online translation errors as a subject of erratology investigation	103
Doshybekov A.B. Some problems of training of the marketing specialist in the sphere of sports and improving services	108

Innovations in education

Kassen G., Ramazanova S. Forecasting and ways of improving the content of art teaching and art therapy work in the republic of Kazakhstan	115
Beisembayeva A.A. The pedagogical solution of students media literacy's formation in the system of higher education	126

Kryvylova O. Psychological and pedagogical training of future teachers of professional and technical educational establishments as a system..... 130

Problems and prospects of education

Zhumakhmet Zh., Eshimbetova Z. Features of formation of grammatical competence of students in the process of foreign language teaching..... 138

Huseynova F.F. Improvement of management competencies of a public school principal..... 145

Balagazova S., Zharmenova L. The development of the basics of management of the collective child choir 154

Shepetyuk M.N., Almukhanbetova G.N., Nassiyev Y.K., Konakbaev B.M., Shepetyuk M.N. To the question of research of technique and tactics preparedness of Kazakhstan athletes on Judo Grand Prix..... 161

Tureshova G.O., Kudyarova Zh.B. Problems of interaction of employers and universities.. 167

Baltabaeva Zh., Imanbayeva S.T., Kenzhetai M. The influence of the diagnostics on the individual valuable qualities forming 173

Education, culture and art in the context of national idea “Mangilik El”

Yeginbayeva T., Bljlova F. Rhapsody of Kenes Duysekeev on the theme «Kosalka» of Dauletkerey in the context of development of piano luets in Kazakhstan 179

Konysbaeva A. Psychological aspects of the formation of a scientific worldview
Sh.A. Ualikhanov..... 186

Mombek A.A. Contribution of Professor Sh.T. Taubayeva to the development of pedagogy methodology in the Republic of Kazakhstan 193

Shaygozova Zh., Izhanov B., Kazangapov T. Painting codes: ZhandildaMailin as «lieux de memoire» 199

We congratulate with anniversary!

Taubaeva Sh.T...... 206

Memory

Akhtayeva N.S. In memory of a colleague..... 210

Our authors 219

Information for Authors..... 230

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:

- ЭОЖ (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 КСJBKZKX.

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@kaznpu.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 менее 50 слов (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации – переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (*Tүйін 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 adress: 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: *Сержан Касымов*
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
КазНПУ им.Абая.

Подписано в печать 08.06.2017.
Формат 60x84¹/₈. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
29,0 п.л. Тираж 300. Заказ №112.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.