

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

1(30) 2017

1

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); **Момиутти 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 наук, доцент (Назарбаев Университет, Казахстан); **Касен Г.А.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор (КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан); **Бекбоев И.Б.** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент НАН КР (Бишкек, Кыргызстан); **Мардахаев Л.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный социальный университет, Россия); **Беленькая А.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Киевский университет имени Б.Гринченко, Украина); **Юко Момиутти** – доктор литературы (Университет Васеда, Япония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова 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 отызыншы шығарылымының «Педагогика мен психологияның методологиясы мен теориясы» бөлімінде болашақ педагогтарды мектеп оқушысын зерттеушілік және жобалау қызметіне дайындау, спорттық маркетинг жүйесіне басқарушылық шешімдер қабылдау ісіне үйрету жөніндегі тәжірибе мен зерттеу қорытындылары сөз болады. Сондай-ақ бүгінгі білім берудің оқу және оқу-әдістемелік кешеннің мазмұнына қойылатын талаптардың өзекті мәселелері, Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін жетілдіру институтының іс-тәжірибесі ортаға салынады.

Башқұр және ноғай этнопедагогикасында жас ұрпаққа патриоттық тәрбие берудің өзекті мәселелері, Әзербайжан халқының күрделі тарихи кезеңде Нахичеванда білім беруді қалыптастыру мен дамыту тарихы туралы «Педагогика мен психологияның тарихы» айдарымен берілген материалдардан оқып білесіздер.

«Қолданбалы психология мен психотерапия» айдарымен жарияланған мақалаларда жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін дамытуды бағалау жүйесі, оқушылардың кәсіптік мақсаттарын шағын зерттеу нәтижелері, жалпы білім беру жүйесінде жоғары сыныптардың құндылық ой-өрістік бағыттарын қамтамасыз ету жұмыстары, оқу телевидениесін оқытудағы құзырлықтың құрамдас бөлігі ретінде қалыптастыру туралы зерттеулермен таныса аласыздар.

Психологтың жұмысында коучинг пен оның принциптерін пайдалануды дамыту, болашақ медицина қызметкерлерінің оқу үдерісі барысында мультимедиялық технологияны қолданудың мақсаттылығы, арт-педагогика мен арт-терапевтік жұмыстың мазмұнын жетілдіру бағыттарын бағамдау мәселелері «Білім берудегі инновация» бөлімінде жарияланған материалдарда баяндалады.

«Білім беру мәселелері және болашағы» айдарымен жарияланған еңбектерде А.П. Чехов шығармаларындағы антонимдердің семантикалық ерекшеліктері, грамматикалық құзреттілікті қалыптастыру мүмкіндіктері, ақпараттық мәтіндердің лексикалық бірліктерін зерттеу нәтижелері, жалпы білім беретін мектептерде басқаруға өз бетінше аудит жүргізуді ұйымдастыру мәселелері сөз болады.

«Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы аясындағы білім беру, мәдениет және өнер» бөлімінде Қазақстанның қазіргі таңдағы бейнелеу өнеріндегі далалық анималистиканың «брендтік» мәселелері қозғалады.

Редакция алқасы журналымыздың бұл саны оқырманын бейтарап қалдырмайтынына және еліміз бен алыс-жақын шетелдердің педагогикалық қауымдастығына пайдалы болатынына сенеді.

Құрметпен,
бас редактор

С. Ж. Пірәлиев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

В тридцатом выпуске нашего журнала в разделе *«Методология и теория педагогики и психологии»* изложен опыт и результаты исследования по подготовке будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью школьников, принятия управленческих решений в системе спортивного маркетинга, актуальный вопрос о содержании требований современного образования к учебникам и учебно-методическим комплексам, опыт Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области.

Интересен материал в рубрике *«История педагогики и психологии»*, где рассматривается проблема патриотического воспитания в башкирской и ногайской этнопедагогике, история становления и развития образования в Нахичеване, в сложный исторический период для азербайджанского народа.

В статьях ученых рубрики *«Прикладная психология и психотерапия»* изложен опыт развития социально-психологических особенностей личности, системы оценки сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции, результатов мини-исследования профессиональных намерений школьников, работы с ценностно-смысловой направленностью старшеклассников в системе общего образования и применения учебного телевидения как неотъемлемой части компетентностного подхода в обучении.

Особое внимание необходимо обратить материалам, изложенным в разделе *«Инновации в образовании»*, где направленность статей способствует развитию использования коучинга и его принципов в работе психолога, целесообразности использования мультимедийных технологий в учебном процессе будущих медиков, прогнозирования направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы.

В следующей рубрике *«Проблемы и перспективы образования»* представлены семантическое своеобразие произведений А.П.Чехова с антонимами, возможности формирования грамматической компетентности, результаты исследования лексических единиц информативного текста, организация сомоаудита в управлении общеобразовательными школами.

Раздел *«Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»* представлен наиболее характерными и репрезентативными «брендовыми» образами степной анималистики в современном изобразительном искусстве Казахстана.

Редакционный совет выражает надежду, что данный выпуск журнала вызовет интерес и будет полезен педагогическому сообществу республики, а также ближнего и дальнего зарубежья.

С уважением,
главный редактор



С.Ж. Пралиев

МРНТИ 14.35.07

*А.И.САВЕНКОВ*¹
asavenkov@bk.ru

*Московский городской педагогический университет*¹
(Москва, Россия)

*Л.М.НАРИКБАЕВА*²
lora_mn05@mail.ru

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*²
(Алматы, Казахстан)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РУКОВОДСТВУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье представлен опыт и результаты исследования по подготовке будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью школьников путем применения рефлексивно-деятельностного подхода. Охарактеризованы теоретические основания и дано описание эмпирического этапа исследования, в ходе которого будущие учителя начальных классов осваивали специальный курс по руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников в ходе практической работы в школе.

Работа построена на основе концепции исследовательского обучения школьников А.И. Савенкова, которая предполагает три составляющие: исследовательская практика; тренинг исследовательских способностей; мониторинг исследовательской и проектной деятельности школьников. Результаты проведенного эксперимента на базе Московского городского педагогического университета, в составе которого функционирует «университетская школа» (общеобразовательная школа), показали высокий уровень формирования у студентов готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей, а также развитие исследовательских способностей не только школьников, но и самих студентов. Доказано, что, практическое творческое взаимодействие студентов с детьми стимулирует не только мотивацию становления профессиональной идентичности и профессионального саморазвития студента, но и формирует ряд важнейших профессиональных компетенций будущего педагога по направлению «психолого-педагогическое образование».

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, рефлексивно-деятельностный подход к обучению, педагогическое образование, исследовательское обучение, проектное обучение.

В современных университетах будущая профессия все активнее осваивается будущими педагогами не столько в учебных аудиториях, сколько в ходе многочисленных и разнообразных видов практической работы. В ходе нашего эксперимента будущие учителя начальных классов – студенты бакалавриата осваивали специальный курс по руководству исследовательской и проек-

ной деятельностью младших школьников в университетской школе (*В состав Государственного автономного образовательного учреждения города Москвы «Московский городской педагогический университет» входит общеобразовательная школа*).

Естественно, что этот специальный учебный курс мог бы быть реализован в университетских аудиториях, в традиционном

лекционно-семинарском режиме с привлечением некоторой доли лабораторно-практических занятий и использованием обычных, традиционных для университетов, форм итогового контроля результатов обучения. Выбор нетрадиционного подхода к формированию у будущего педагога готовности развивать познавательные потребности и когнитивные способности младших школьников, путем исследовательской и проектной деятельности, был вызван рядом важных обстоятельств.

Прописанная в ФГОС начальной школы задача разработки проблематики закономерностей, принципов, целей, содержания, форм организации, методов исследовательской деятельности и творческого проектирования младших школьников, требует высокопрофессионального педагогического участия. Это делает принципиально важной задачу подготовки педагогов новой формации, обладающих необходимыми исследовательскими и проектными компетенциями. Следуя своим традициям, современное высшее педагогическое образование решает эту задачу четырьмя путями:

первый – усиление внимания к вопросам психологии исследовательского поведения, исследовательского и проектного обучения при изучении базовых предметов (психология, педагогика, методика преподавания учебных предметов);

второй – включение в учебные планы специальных курсов, непосредственно связанных с психологией исследовательского поведения, исследовательским и проектным обучением школьников;

третий – включение будущих педагогов в самостоятельную исследовательскую работу (курсовые и выпускные квалификационные работы) и

четвертый – организация учебно-исследовательской практики студентов.

Предполагается, что полученная в ходе теоретического обучения информация, закреплённая практикой подготовки курсовых и дипломных работ, позволит сформировать

у студента исследовательские и проектные компетенции. Она же позволит будущему педагогу овладеть методикой исследовательского и проектного обучения школьников.

Безусловно, эта работа даёт положительный образовательный результат в деле подготовки будущего педагога к исследовательскому и проектному обучению школьников. Однако при этом остаются дискуссионными ряд важных вопросов. Как усваивается будущим педагогом теоретический материал в области методологии исследования? Какой практический эффект дают эти знания для совершенствования самостоятельного исследовательского поиска будущего педагога? Какой эффект даёт практика выполнения собственных курсовых и дипломных работ? Позволяет ли все это будущему педагогу в полной мере подготовиться к руководству исследовательскими работами и творческими проектами школьников. Достижение позитивных результатов такими путями, вероятно, возможно, но все же на практике, в подавляющем большинстве случаев, результаты оказываются весьма скромными.

Эти сложности привели нас к необходимости поиска иного решения проблемы подготовки будущих педагогов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников. В качестве теоретических оснований разработанной нами концепции послужил ряд известных педагогических находок. Одной из них стала идея американского психолога Дж. Андерсона, дифференцировавшего знание на «декларативное» и «процедурное». При таком понимании «декларативная память» лежит в основе эксплицитных форм обучения и соответственно эксплицитного знания, доступного вербализации и осознанию. Очевидно, что такое эксплицитное обучение происходит быстро (иногда в форме инсайта). Осуществляется оно под контролем сознания. Напротив, «процедурная память» отождествляется с имплицитным обучением. Оно обычно протекает медленно, так как требует многочисленных наблюдений и повторений в ходе практики. Кроме того, скорость научения со-

кращается за счет необходимости формирования ассоциаций между событиями, фиксации, между ними, причинно-следственных отношений.

Результаты имплицитного обучения труднодоступны для рефлексии и субъект может даже не знать сам, чему именно он научился. Это обучение идет на неосознаваемом, интуитивном уровне. Изучая роль интуиции в обучении, Д. Берри и Д. Бродбент, на основе проведенных экспериментов и наблюдений, пришли к выводам о том, что при имплицитном (интуитивном) обучении человек ориентируется сразу на многие переменные и улавливает на подсознательном уровне связи между ними. Эти связи фиксируются в конкретной форме и не обобщаются. Рождающееся в итоге такого обучения знание носит невербальный характер и может быть использовано для построения реального, практического действия, но оно непригодно для вербальных ответов.

Было показано также, что, напротив, при обучении, основанном на аналитическом мышлении, человек принимает во внимание только ограниченное число переменных, между которыми устанавливаются обобщенные отношения. Знания, полученные таким образом, имеют, как правило, вербальную форму. Последний способ обычно и применяется в образовательной практике, потому что он не требует особых временных затрат и внешне эффективен. Однако он применим в относительно простых ситуациях, в условиях существования многих нерелевантных переменных он оказывается малопродуктивным.

Подготовка будущего педагога к работе по исследовательскому и проектному обучению школьников содержит множество принципиально не формализуемых элементов, которые, как правило, не могут быть вербализованы. Следовательно, подготовка будущего педагога к исследовательскому и проектному обучению школьников должна проводиться в процессе его непосредственного участия в реальной работе со школьником под руководством опытного преподавателя.

Такой подход к обучению в высшей школе мы называем рефлексивно-деятельностным. Рефлексивно-деятельностный подход к профессиональному обучению будущих педагогов в данном контексте следует понимать как особый вариант организации обучения, предполагающий включение будущего педагога в реальную педагогическую работу, где он, под руководством преподавателя, осваивает базовые трудовые функции непосредственно на практике с опорой на рефлекссию своих действий. Рефлексия понимается в данном случае традиционно, как способность мышления обращаться на себя; как способность к самонаблюдению и анализу своих действий, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Рефлексивно-деятельностный подход в образовании, с нашей точки зрения, позволяет студенту уже в ходе профессионального обучения максимально приблизиться к своим будущим профессиональным задачам. Он создает реальные возможности для того, чтобы студент, выполняя практическую работу, связанную со своей будущей специальностью, имел возможность задуматься над причинами собственных успехов, ошибок и неудач. На основе этого, мог корректировать свои представления о профессии, исправлять возникающие ошибки и стараться не допускать их в будущем. Реализованный таким образом рефлексивно-деятельностный подход создает условия для формирования у будущих педагогов компетенций наиболее востребованных современным рынком труда. Описывая их, английский педагог Дж. Равен называет следующие:

- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- умение искать и использовать обратную связь (использование своих ошибок в качестве материала для анализа, доверие к своим собственным наблюдениям и интуитивным идеям, а не к авторитетам);
- адаптивность, отсутствие чувства беспомощности;
- самостоятельность мышления, оригинальность;

– готовность решать сложные вопросы;
– отношение к правилам как указателям желательных способов поведения (желания понять цели, лежащие в основе правил и инструкций, и действовать в соответствии с ними позволяет выяснить, почему созданы эти правила, и приводит впоследствии к идентификации себя с правилами и, таким образом, к ответственности и свободе действий) [Дж. Равен, (3)].

Другим теоретическим основанием, позволившим построить фундамент нашей концепции подготовки будущих педагогов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников, стали находки советских ученых середины XX века. Изучая проблему неуспеваемости, Л.С. Славина, пришла к выводам о том, что важным средством преодоления неуспешности учения является постановка перед учеником доступных для него задач, таких, при решении которых он мог бы достичь успеха. От успеха, даже самого незначительного, утверждала Л.С. Славина, может быть проложен мост к положительному отношению к учению. С этой целью, в её исследованиях, использовалась игровая и практическая деятельность. Но самое интересное то, что неуспевающих учеников старших классов Л.С. Славина приобщала к занятиям с отстающими учениками младших классов. Педагогическая деятельность заставила неуспешных учащихся проникнуться ценностью знаний, критически отнестись к своим занятиям в школе.

Мы пошли, поэтому же пути, прикрепив к младшим школьникам студентов бакалавриата – будущих педагогов еще не завершивших обучение в университете. В итоге студенты на себе проверили давнюю мысль Я.А. Коменского – «обучая других, обучаешься сам».

Роль педагога в исследовательском и проектном обучении школьников существенно отличается от той, что отводится ему в обучении традиционном, строящемся на основе преимущественного использования репродуктивных методов обучения. В ис-

следовательском и проектном обучении педагог неизбежно превращается в сотрудника, консультанта, помощника начинающего исследователя или проектировщика. Одновременно, в условиях исследовательского и проектного обучения, педагог для учащегося – образец творческой деятельности, тот, у кого можно учиться исследовательскому подходу к учению и к жизни в целом.

Это существенно меняет содержательное наполнение и организационную структуру всего процесса педагогической деятельности, а, следовательно, и процесса подготовки педагога в университете. В этих условиях от педагога, кроме хорошей общей и предметной эрудиции, умения передавать свои знания детям, требуется быть способным вести исследовательский поиск, уметь проектировать и самое важное – уметь заражать этим детей.

Педагог, работающий в русле идей исследовательского обучения, может научить ребенка даже тому, чего не знает сам. Это утверждение только на первый взгляд может показаться парадоксальным. В условиях, когда новое знание не транслируется, а добывается из первоисточника, педагог не обязан, да и не может, всегда знать ответы на все вопросы, но он должен уметь исследовать самые разные проблемы, находить любые решения и уметь научить этому детей.

В ходе специальных эмпирических изысканий нами была разработана программа специальных тренинговых занятий по развитию основных исследовательских компетенций у студентов. Для успешного осуществления исследовательской деятельности, у её субъекта должны быть сформированы три группы специальных исследовательских способностей:

1. Способности работать с информацией: анализировать факты видеть проблемы и ставить вопросы; выдвигать гипотезы; наблюдать; проводить эксперименты; работать с источниками информации (специальная литература, интернет и др.);

2. Способности обработки полученных данных: ассоциировать и дифференцировать

факты; интерпретировать данные, делать умозаключения и выводы; формулировать суждения; классифицировать; давать определения понятиям;

3. Способности презентации результатов исследования: способность оценивать идеи; структурировать собранный в исследовании материал; способность логично и последовательно излагать результаты исследований; объяснять, доказывать и защищать свои идеи, корректировать собственное поведение на основе полученных сведений [А.И. Савенков (4)].

Кроме них требуются особые профессионально-педагогические компетенции. Основные из них:

– Обладать сверхчувствительностью к проблемам быть способным видеть «удивительное в обыденном».

– Уметь находить и ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи в понятной для детей форме.

– Уметь увлечь учащихся дидактически ценной проблемой, сделав ее проблемой самих детей.

– Быть способным к выполнению функций координатора и партнера в исследовательском поиске.

– Помогая детям, уметь избегать директивных указаний и административного давления.

– Уметь быть терпимым к ошибкам учеников, допускаемым ими в попытках найти собственное решение. Предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда учащийся начинает чувствовать безнадежность своего поиска.

– Организовывать мероприятия для проведения наблюдений, экспериментов и разнообразных «полевых» исследований.

– Предоставлять возможность для регулярных отчетов рабочих групп и обмена мнениями в ходе открытых общих обсуждений.

– Поощрять и всячески развивать критическое отношение к исследовательским процедурам.

– Уметь стимулировать предложения по улучшению работы и выдвижению новых, оригинальных направлений исследования.

– Внимательно следить за динамикой детских интересов к изучаемой проблеме. Уметь закончить проведение исследований и работу по обсуждению и внедрению решений в практику до появления у детей признаков потери интереса к проблеме.

– Быть гибким и при сохранении высокой мотивации разрешать отдельным учащимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие учащиеся ищут пути подхода к новой проблеме.

Однако понимание этих задач и попытка их решения в традиционном лекционно-семинарском режиме, закрепляемая собственной исследовательской практикой студента (курсовые и дипломные работы) предпринимавшаяся нами неоднократно, не приводила к нужным результатам. Поэтому была разработана собственная оригинальная концепция подготовки будущих педагогов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников.

Положенная в основу нашего эмпирического исследования теоретическая модель, наряду с отмеченными выше - четырьмя традиционными, включает два оригинальных элемента:

– Повышенное внимание к вопросам исследовательского поведения, исследовательского и проектного обучения в преподавании базовых курсов (психология, педагогика), традиционно изучаемых студентами;

– Преподавание специальных курсов, непосредственно связанных с психологией исследовательского поведения, исследовательским и проектным обучением школьников;

– Включение будущих педагогов в самостоятельную исследовательскую и проектную деятельность (курсовые и дипломные работы);

– Включение в содержание образовательных программ бакалавриата обязательного для всех направлений и профилей подготовки модуля «Основы научно-исследователь-

ской работы», составной частью которого являются учебно-исследовательская практика студентов и курсовое исследование.

– Внедрение в образовательный процесс специальных тренинговых занятий по развитию специальных исследовательских способностей у будущих педагогов;

– Руководство будущими педагогами, на этапе обучения в вузе, исследовательскими и проектными работами младших школьников.

Эмпирическая часть нашего исследования проводилась с использованием базы университетской школы МГПУ. В работе участвовали учащиеся начальных классов - 150 человек (57 мальчиков и 93 девочек). Из института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета в занятия по данному спецкурсу было включено 63 студента 3-го и 4-го курсов бакалавриата, очной формы обучения направления «Педагогическое образование», профили: «Начальное образование» и «Начальное образование, иностранный язык». Официальное начало экспериментальной работы сентябрь 2015-2016 учебного года.

Наша гипотеза состояла в том, что обучение будущего педагога руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников в режиме рефлексивно-деятельностного подхода, когда студент осваивает данные профессиональные компетенции непосредственно на будущем рабочем месте, под руководством преподавателя, более эффективно, чем освоение этих же компетенций в университетских аудиториях в традиционном лекционно-семинарском режиме.

Результативность экспериментальной работы оценивалась по следующим критериям:

- динамика мотивации профессиональной деятельности студентов;
- уровень сформированности исследовательских и проектных компетенций студентов;
- уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследователь-

ской и проектной деятельностью младших школьников;

– уровень развития познавательных потребностей, а также исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте.

Подчеркнем, что выделенные критерии результативности нашей экспериментальной работы, были направлены на многоплановую оценку степени готовности студента к работе по руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Они предполагают не только анализ вербальных ответов студента, свидетельствующих о степени его готовности к руководству исследовательской и проектной работой детей [«декларативное знание», J.R. Anderson (7)], как это традиционно делается в системе высшего образования. Они позволяют учесть ряд объективных параметров, свидетельствующих о степени эффективности предложенного нами варианта рефлексивно-деятельностного подхода к формированию у будущих педагогов профессиональных компетенций по руководству исследовательской и проектной деятельностью детей младшего школьного возраста.

Для количественной и качественной оценки, в соответствии с выделенными критериями, был разработан методический инструментарий:

1. Динамика мотивации профессиональной деятельности студентов оценивалась преподавателями с помощью методов: беседы, и наблюдения за эволюцией деятельности студентов в университетской школе.

2. Уровни сформированности исследовательских и проектных компетенций студентов оценивались с помощью экспертного заключения работавших с ними преподавателей университета, учителей университетской школы, а также тестов-опросников: «самооценки исследовательских компетенций» и «самооценки проектных компетенций».

3. Уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школь-

ников оценивался с помощью: наблюдений за работой студентов в университетской школе; экспертных заключений, работавших с ними преподавателей, а также тестов-опросников - «самооценка готовности к исследовательской работе со школьниками» и «самооценки готовности к проектной работе со школьниками».

4. Уровни развития познавательных потребностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, оценивались с помощью методик: беседы, наблюдения, экспертных оценок школьных учителей.

5. Оценка уровня развития исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, проводилась с применением праксиметрических методов, по итогам публичных защит детских работ, на общешкольных мероприятиях, а также на основе экспертной оценки учителей и администрации университетской школы.

Формирующий этап эксперимента начался с нескольких вводных занятий, которые были проведены со студентами в традиционном режиме в учебных аудиториях института, в течение сентября 2015 года. Профессор А.И. Савенков и доцент Л.Е. Осипенко прочитали студентам вводную часть учебного курса «Исследовательская и проектная деятельность школьников». Программа вводных занятий была построена так, чтобы студенты получили элементарные знания, базовые практические умения и навыки по руководству исследовательскими и проектными работами младших школьников.

В начале октября спецкурс по подготовке студентов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников был перенесен из аудиторий института в университетскую школу, благодаря чему занятия перешли в рефлексивно-деятельностный режим. Со студентами на данном этапе работали доценты кафедр института педагогики и психологии образования: В.А. Кривова, Ж.А. Афанасьева, Серебренникова. Подчеркнем, что это не очередной вариант тра-

диционной практики студента в школе, это – спецкурс, реализуемый в режиме рефлексивно-деятельностного подхода. В ходе его проведения студенты были распределены по классам и у каждого из них появилась своя микрогруппа, состоящая из 1-2-х младших школьников.

Ежедневно, в первой половине дня в университетской школе шла обычная школьная жизнь, а во второй половине дня, один раз в неделю со школьниками работали наши студенты. Основная задача студентов – курировать исследовательскую и проектную работу детей. Строилась эта работа на основе концепции исследовательского обучения школьников А.И. Савенкова. Концепция предполагает наличие трех составляющих:

- исследовательская практика;
- тренинг исследовательских способностей и
- мониторинг исследовательской и проектной деятельности школьников [А.И. Савенков, (3)].

В первой половине школьного дня учителя работали с младшими школьниками, а во второй половине школьного дня дети учились самостоятельно. Студенты помогали им исследовать и проектировать то, что интересно каждому из них.

Традиции общего образования и современные федеральные государственные образовательные стандарты реализуются преимущественно в первой половине школьного дня, в рамках классно-урочной системы. В этих условиях практически нет места, так же прописанным во ФГОС, исследовательским и проектным методам обучения. Естественно, что исследовательское и проектное обучение разворачивается преимущественно во второй половине школьного дня, где школьник не связан определенной тематикой, неограничен во времени, в выборе средств для проявления своих познавательных интересов.

Важно и то, что направленный для руководства исследовательскими и проектными работами детей студент не только не разрушает учебный процесс в школе, а напротив,

выполняет важнейшую задачу организации индивидуального подхода к развитию познавательных потребностей, познавательных способностей, исследовательских и проектных компетенций у младших школьников. Для нас особенно ценно то, что сам будущий педагог в живом деле, при деликатном руководстве преподавателя университета, приобретает бесценный опыт реальной педагогической работы в направлении исследовательского и проектного обучения детей [«процедурное знание» J.R. Anderson (7)].

Руководя работами детей, проводя с ними тренинги развития исследовательских способностей, организовывая публичные защиты детских работ, студенты осознают, что они вполне способны помогать в этом младшим школьникам, созданная таким образом ситуация успеха [Л.С. Славина (6)], выступает действенным мотивирующим фактором становления профессиональной идентичности и профессионального саморазвития будущего педагога.

В результате эксперимента студенты показали не только высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей по обозначенным выше критериям, но и прошли тест на профессиональную пригодность, сформировав в творческом взаимодействии с детьми ряд важнейших профессиональных компетен-

ций, в полном соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлениям - «педагогическое образование» и «психолого-педагогическое образование».

Список использованных источников

1. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н. Интернатура как форма организации последипломной практики в системе профессионального образования. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (24). – С. 32-43.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе /Дж. Равен. – М., 2002. – 280с.
3. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему. – М.: Педагогика. 2013. №9. С. 41-45.
4. Савенков А.И., Львова А.С., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Никитина Э.К. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения //Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №3 С. 197-206.
5. Савенков А.И. Диагностика способностей школьников к исследованию и проектированию как педагогическая задача //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (33). – С. 76-82.
6. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М.; 1958. – с.212.
7. Anderson J.R. Cognitive psychology. – San-Francisco, 1990.

Аңдатпа

Савенков А.И., Нәрікбаева Л.М. **Болашақ педагогтарды мектеп оқушыларының зерттеушілік және жобалық жұмысына басшылық етуге дайындау** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақалада рефлексивті іс-әрекеттік әдіс жағдайында мектеп оқушыларының зерттеушілік және жобалық жұмысына басшылық етуге болашақ педагогтарды дайындау тәжірибесі берілген. Бастауыш сыныптың болашақ ұстаздары мектептегі тәжірибелік жұмыс барысында кіші сыныптардың оқушыларының зерттеушілік және жобалық жұмысына басшылық ету бойынша арнайы курсты игеретін зерттеудің эмпирикалық кезеңіне сипаттама және теориялық негіздер сипатталған

Жұмыс А.И. Савенковтың оқушыларды зерттеушілік оқыту концепциясы негізінде жасалған, ол үш кұраушыдан тұрады: зерттеушілік тәжірибе; зерттеушілік қабілеттерді жаттықтыру; оқушылардың зерттеушілік және жобалық қызметін қадағалау. Құрамында «университеттік мектеп» (жалпы білім беретін мектеп) жұмыс жасайтын, Мәскеу қалалық педагогикалық университетінің базасында жүргізілген тәжірибе нәтижелері студенттердің балалардың зерттеушілік және жобалық қызметіне жетекшілік етуге, тек қана оқушылардың ғана емес, өздерінің де зерттеушілік қабілеттерін дамытуға деген дайындықтың жоғарғы қалыптасу деңгейін көрсетті. Студенттердің балалармен тәжірибе жүзіндегі шығармашылық өзара әрекеттесуі студенттің тек кәсіби даралығы мен өзін дамытуын

қалыптастыруға ынталандырып қана қоймай, сонымен бірге «психологиялық-педагогикалық білім беру бағыты бойынша болашақ педагогтың бірқатар маңызды кәсіби қасиеттерін қалыптастыратыны дәлелденді.

Түйін сөздер: болашақ педагогтарды дайындау, оқытудағы рефлексивті-іс-әрекеттік әдіс, педагогикалық білім беру, зерттеушілік оқыту, жобалық оқыту.

Abstract

Savenkov A.I., Narikbayeva L.M. **Training of future teachers for a management of research and project activities of school students in the conditions** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The article presents the experience of preparing future teachers to guide research and design activity of schoolboys by applying a reflective-activity approach. We characterize the theoretical base and a description of the empirical phase of the study, during which the future of primary school teachers mastered a special course on management of research and design activity of younger schoolboys in the course of practical work in the school.

Work is constructed on the basis of the concept of research training of school students of A.I.Savenkov which includes three components: research practice; development of research abilities; monitoring of research activity of school children. Results of the experiment on the basis of the Moscow city pedagogical university, which includes “the university school” (comprehensive school) showed the high level of formation of students in readiness for the leadership in research activity of children, and also development of research abilities not only of school students, but also of higher school students. It is proved that, practical creative interaction of students with children stimulates not only motivation of professional identity and professional self-development of the student, but also forms a number of the major professional competences of future teacher in the direction “psychology and pedagogical education”.

Keyword: training of future teachers, reflexive-activity approach to teaching, teacher education, research training, project learning.

МРНТИ 14.35.09

Т.Б. ИСКАКОВ¹, А.Т. ҚҰЛБАЕВ²

Қазақ спорт және туризм академиясы^{1,2}
(Алматы, Қазақстан)

СПОРТТЫҚ МАРКЕТИНГ ЖҮЙЕСІНДЕ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ШЕШІМДЕРДІ ҚАБЫЛДАУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ӘДІСТЕРІ

Андатпа

Спорттық маркетинг жүйесінде басқарушылық шешімдерді қабылдау мәселесі жүйелілік көзқарас тұрғысынан және отандық педагогикалық ғылым мен тәжірибе үшін жаңа үдерістерді есепке ала отырып қарастырылды. Тәуекел мен белгісіздік жағдайында басқарушылық шешімдерді қабылдаудың қағидаттары мен әдістеріне баса назар аударылды. Белгісіздік жағдайында шешімнің дұрыстығын таңдау кезінде келесідей өлшемдер қолданылады: пессимистік өлшемі, оптимистік өлшемі, мүмкін болатын өкініштің (ұтылған пайда немесе зиянның) минимум-максимум өлшемі. Минимум-максимум өлшемі ең қолайлы өлшем болып есептеледі, себебі ұйымның кез келген экономикалық жағдайының орын алуы мүмкіндігін жоққа шығармайды және сонымен қатар (пессимистік бағалар сияқты) мүмкін болатын шығынды мүмкіндігінше азайтады. Пессимистік бағалар экономикалық қолайлылығы төмен жағдай орын алады деген болжамда құрылады және сондықтан да, әдеттегідей, нұсқаны таңдау кезінде шығындар мүмкіндігінше азайтылады. Керісінше, оптимистік бағалар

экономиканың қолайлы жағдайы орын алады деген болжамға негізделеді және нұсқаны таңдау әсерді барынша көбейту қағидаты бойынша жүреді.

Түйін сөздер: әдістер, технологиялар, қағидаттар, оқытулар, тиімділік, жүйе, шешімдерді қабылдау, спорттық маркетинг.

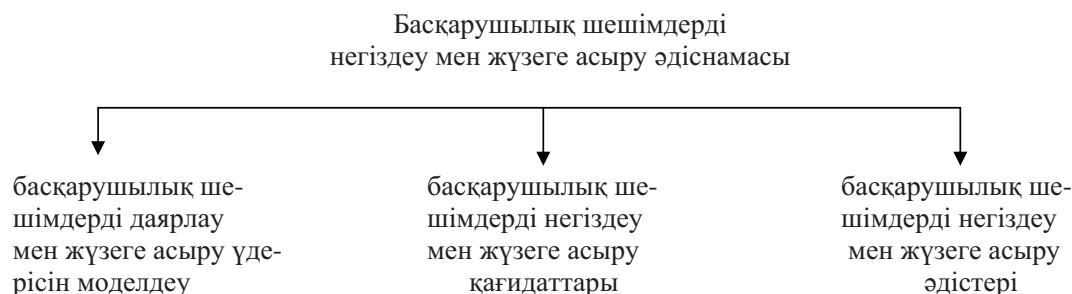
Кіріспе. Басқарушылық шешімдер – басқару үдерісінің негізі, басқарушылық еңбектің өнімі, маркетинг құралы, іскерлік байланыс ортасының өкілдері мен қызметкерлеріне ықпал ету тетігі. Нарық жағдайында жұмыс істейтін кез келген коммерциялық кәсіпорынның немесе кәсіби спорт ұйымының басты мақсаты – пайда табу. Пайданы қалайша барынша көтеруге болады және ол үшін не істеу керек – бұл кез келген бизнестің ең негізгі мәселесі [1]. Басқарушылық шешімдердің түрлері көптүрлі: жоспарлар, бағдарламалар, жобалар, басқарушылық таңдаудың қарапайым актілері. Маркетолог – ең алдымен, шешім қабылдаушы тұлға. Басқарушылық шешімдер жоспарлыққа немесе ұйымдастырушылыққа түйістірілмейді, оған уәждемелік шешімдер мен бақылау саласындағы шешімдер кіреді [2].

Зерттеудің мақсаты – тәуекел мен белгісіздік жағдайында басқарушылық шешімдер қабылдаудың қағидаттары мен әдістерінің теориялық талдауын жүргізу. *Зерттеудің әдістері.* Сауалнама жүргізу, сұхбат, математикалық-статистикалық талдау.

Зерттеу нәтижелері және олардың талқылануы. Шешімдер ұйымның барлық функционалдық ішкі жүйелерінде маркетингтік, инновациялық, өндірістік, арнайы, қаржылық, есептік. Осыған байланысты басқарушылық шешімдер екі көзқарас тұрғысынан зерттеледі: басқарушылық шешімдер қабылдаудың теориясы және әдістері.

Оның бірінші блогында шешімдердің басқару үдерісіндегі орны мен рөлі анықталады. «Басқарушылық шешім» ұғымына анықтама беріледі. Басқарушылық шешімдердің толық жіктелуі және әрбір белгілер бойынша нақты мысалдар келтіріледі. Басқарушылық шешімдерге қойылатын талаптар, шарттар, факторлар және олардың сапасының параметрлері зерттеледі. Шешім қабылдаудағы қателер жүйеленеді.

Осыған дейін айтылғандай, екінші блокта теориядан басқа басқарушылық шешімдер қабылдаудың әдістерін ажырата білу керек. Анағұрлым кең жоспарда біз қарастырып отырған мәселенің әдіснамасы қарастырылады (1 сурет).



1 сурет. Басқарушылық шешімдерді қабылдау әдіснамасының сызбалық көрінісі

Басқарушылық шешімдердің әдіснамасы – сапалы және тиімді басқарушылық шешімдер қабылдау мен жүзеге асыру үшін

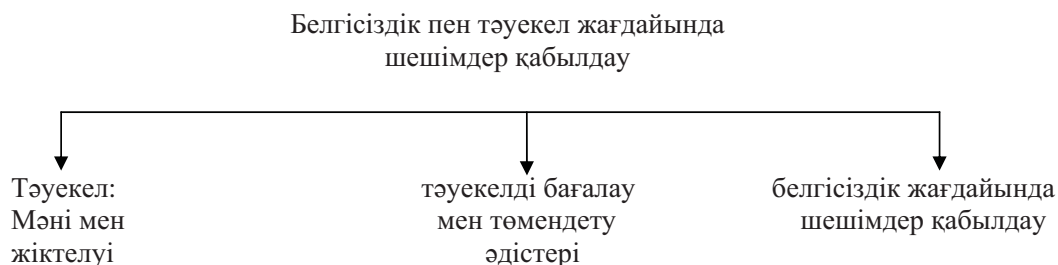
алғышарттар жасайтын модельдер, тәсілдер, қағидаттар мен әдістер. Бұл, ең алдымен, теңдеу жүйелерінің, модельдердің (анықтал-

ған, статикалық және анықталған-статистикалық) көмегімен берілген функционалдық модельдерден тұратын математикалық модельдер. Олардың құрылуының негізі ұйым мақсаттарының құрамы мен маңызды сипаттамаларын, пайдаланылатын ресурстардың саны мен сапасын бір мезгілде есепке алу қажеттілігін білдіретін жүйелік тәсіл болып табылады [3].

Басқарушылық шешімдерді негіздеудің ең маңызды қағидаттары жағымды соңғы нәтижелерге бағдарлану, экономикалық жауапкершілік нысандарының теңдестірілген есебі, шешімді дайындау мен таңдаудың сандық және сапалық әдістерін қосу, әсерді «өлшемшектеу» жүйесін есепке ала отырып есептеу, шешімдердің жүзеге асырылуын тіркеу болады [4]. Бұл, сонымен қатар, – басқарушылық шешімдердің өзара және орындаушылармен келісушілігі, шешімдердің жасанды күрделілігінің болмауы, олардың мөлдірлігі мен тұжырымдамалық бірлігі.

Басқарушылық шешімдерді негіздеу мен жүзеге асырудың әдістері нысандандырылған және нысандандырылмаған, сандық және сапалық, экономикалық, әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық болып бөлінуі мүмкін [5]. Оларды таңдауда соңғы шешімді қабылдайтын тұлғаның ойлау қалпы ерекше рөл ойнайды. Және бұл, ең алдымен, тәуекел мен белгісіздік жағдайында баламалар таңдау жағдайына қатысты.

Тәуекел жағымсыз экономикалық нәтиженің ықтималдылығы және шамасымен анықталады [6]. Белгісіздік – шешімді жасау мен жүзеге асырудың жағдайлары туралы ақпараттың нақты болмауы немесе толық болмауы. Тәуекелді түрлі негіздер бойынша жіктеуге болады, бірақ қарастырылып отырған мәселе шеңберінде басқарушылық шешімдерін қабылдау мен оларды жүзеге асыру механизмінің жоғары емес сапада дайындалуынан туындаған ұнамсыз жағдайлардың басқарушылық тәуекел-жиынтығы ерекше қызығушылық тудырады (2-сурет).



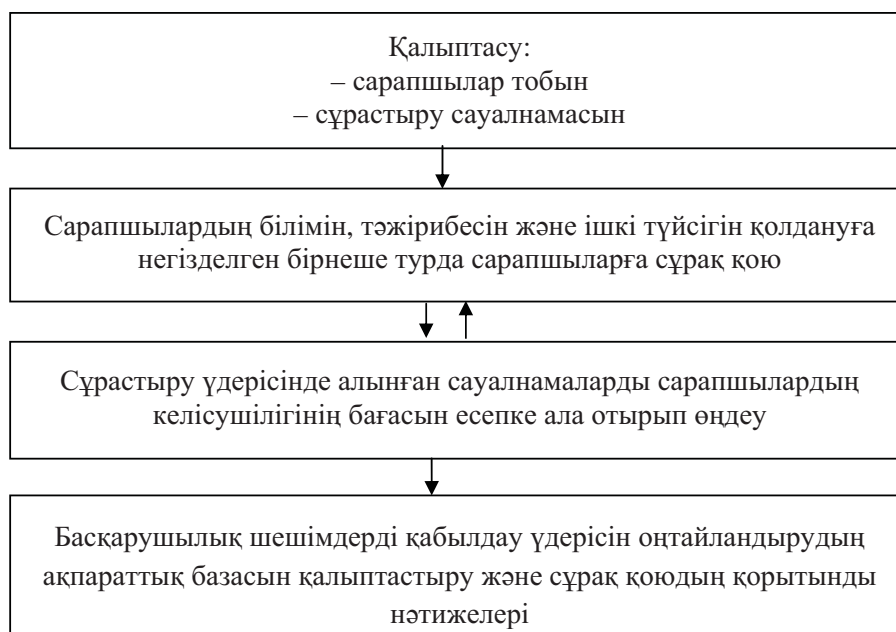
2 сурет. Тәуекел мен белгісіздік жағдайында басқарушылық шешімдерді қабылдау

Оларды бағалаудың негізгі әдістеріне экономикалық, математикалық-статикалық, сараптамалық бағалау жатады, олар бөлек те, бірге де қолданыла алады.

Сарапшылар сауалнамасын жүргізу алгоритмі келесідей түрге ие (3-сурет).

Белгісіздік жағдайында шешімнің нұсқасын (нұсқаларын) таңдау кезінде келесідей өлшемдер қолданылады: пессимистік өлшемі, оптимистік өлшемі, мүмкін бола-

тын өкініштің (пайда немесе зиянның) минимум-максимум өлшемі. Минимум - максимум өлшемі өлшемнің ең қолайлысы болып есептеледі, себебі ұйымның кез келген экономикалық жағдайының орын алуы мүмкіндігін жоққа шығармайды және сонымен қатар (пессимистік бағалар сияқты) мүмкін болатын зиянды мүмкіндігінше азайтады.



3 сурет - Сарапшылар сауалнамасын жүргізу алгоритмі

Қорытынды. Пессимистік бағалар экономикалық қолайлылығы төмен жағдай орын алады деген болжамда құрылады және сондықтан да, әдеттегідей, нұсқаны таңдау кезінде зияндар мен шығындар мүмкіндігінше азайтылады. Керісінше, оптимистік бағалар экономиканың қолайлы жағдайы орын алады деген болжамға негізделеді және нұсқаны таңдау әсерді барынша көбейту қағидаты бойынша жүреді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Исаков Т.Б., Құлбаев А.Т. Спорт саласының дамуындағы маркетинг қызметінің алатын орны. //Педагогика және психология. – 2016. – № 3 (26).
2. Бовыкин, В.И. Новый менеджмент (управление предприятиями на уровне высших стандартов: теория и практика эффективного управления) /В.И.Бовыкин. – М.: Экономика, 1997. – 368 с.
3. Маркова В.Д. Маркетинг услуг. – М.: Финансы и статистика, 1996. – 128 с.
4. Шааф Ф. Спортивный маркетинг. – М.: Филинь, 1998. – 464 с.
5. Ranson S., Stewart J. Management for the Public Domain. St. Martin Press, 1994. –167 p.
6. Ruffin M. Information technology, part I: a way to streamline medical practice. Physician Executive. 1996;22:37–40.

Аннотация

Исаков Т.Б., Құлбаев А.Т. **Теоретические основы и методы принятия управленческих решений в системе спортивного маркетинга** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

С позиции системности и с учетом новых для отечественной педагогической науки и практики процессов рассмотрена проблема принятия управленческих решений в системе спортивного маркетинга. Особый акцент сделан на принципах и методах принятия управленческих решений в условиях риска и неопределенности. При выборе варианта (вариантов) решения в условиях неопределенности могут использоваться следующие критерий: критерий пессимизма, критерий оптимизма, критерий минимума-максимума возможного сожаления (упущенной выгоды или ущерба). Критерий минимума-максимума является предпочтительным, так как не исключает возможности наступления любого из экономических состояний организации и в то же время (как пессимистические оценки) минимизирует возможный ущерб. Пессимистические оценки строятся на предположении, что на-

ступит наименее благоприятное состояние экономически и поэтому, как правило, при выборе, варианта минимизируется убытки и потери. Наоборот, оптимистические оценки базируются на предположении, что наступит благоприятное состояние экономики, и выбор вариантов идет по принципу максимизации эффекта.

Ключевые слова: методы, технологии, принципы, обучения, эффективность, система, принятия решений, спортивный маркетинг.

Abstract

Iskakov T.B., Kulbaev A.T. **The theoretical bases and methods acceptance of management decisions in system of sports marketing** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

From a line item of systemacity and taking into account new to domestic pedagogical science and practice processes the problem acceptance management decisions in system of sports marketing is considered. The particular emphasis is placed on the principles and methods of acceptance management decisions in the conditions of risk and uncertainty. At the choice of option (options) the decision in the conditions of uncertainty the following criterion can be used: criterion of pessimism, criterion of optimism, criterion of a minimum maximum a possible regret (the missed benefit or damage). The criterion of a minimum maximum is preferable, as doesn't exclude a possibility approach any of economic conditions of the organization and at the same time (as pessimistic estimates) the possible damage minimizes. Pessimistic estimates are under construction on the assumption that there will come the least favorable condition economically and therefore, as a rule, in case of the choice, option is minimized losses and losses. On the contrary, optimistic estimates are based on the assumption that there will come favorable state of the economy, the choice of options goes by the principle of maximization of effect.

Keywords: methods, technologies, principles, training, efficiency, system, decision makings, sports marketing.

МРНТИ 14.35.01

Ж.А. ШОКЫБАЕВ¹, Г.У. ИЛЬЯСОВА²

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

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ УЧЕБНОЙ КНИГИ

Аннотация

В данной статье рассмотрен актуальный вопрос о содержании требований современного образования, предъявляемые к учебникам и учебно-методическим комплексам, соблюдая которые преподаватели могли бы достигать высоких и прочных результатов. А также риводятся определения дидактических функции учебной книги. При выборе функции необходимо учитывать направление учебников. Соответственно качество и содержательность учебников влияет на образовательный процесс.

Требования к любым учебникам и учебно-методическим комплексам определяются спросами современного общества, предъявляемыми через требования к образованию, достижения в области наук, теории образования, методики обучения, а также теории учебной книги. Современные принципы дидактики обуславливают требования ко всем компонентам учебного процесса - логике, целям и задачам, формированию содержания, выбору форм и методов, стимулированию, планированию и анализу достигнутых результатов.

Ключевые слова: дидактика, информационная культура, проектирование, трансформация, систематизация, инновация, функция, учебники.

Учебные книги предназначены не только передавать определенные знания, но и учить читателя самому получать их, помогать ему развивать познавательные и творческие способности, находить междисциплинарные связи, то есть обеспечивать исполнение всех дидактических принципов, поэтому особенности содержательно-структурной модели учебной книги всецело зависят от ее функций. Изучение и проектирование модели учебной книги не может обойтись без учета следующих дидактических функций учебной книги:

1. Информационная функция направлена в первую очередь на формирование информационной культуры читателя и способствует накоплению базы знаний, необходимых для будущего выпускника. Поэтому содержание учебной книги должно основываться на актуальной информации. Однако объем информации необходимо ограничивать в соответствии с возрастом учащихся и их возможностями восприятия информации. Информация должна быть представлена в логической последовательности с учетом первоочередности поставленных проблем. Также следует различать уровни информационного материала в учебной книге: автору необходимо отделять более важную, основную информацию и стремиться к полному усвоению ее учащимися.

2. Трансформационная модель направлена на теоретические знания, методы наук, характеристики профессиональной деятельности в учебную книгу прямо не переносятся. Они перерабатываются, преобразуются в целях усвоения с минимальными затратами. Таким образом, происходит методическая и дидактическая переработка информации. Сюда можно отнести функцию систематизации, которая учитывает необходимость полного, целостного и прочного усвоения материала требует, чтобы материал книги был систематизирован, чему способствует особая организация содержания и структуры учебной литературы.

3. Функция закрепления и контроля, необходима для усвоения материала, рации-

ональной организации учебной работы, самостоятельного овладения знаниями и умениями. Эта функция реализуется при помощи усвоения материала в учебной книге.

4. Функция самообразования, позволяет выполнения требования, чтобы материал книги должен быть так подобран и структурирован, чтобы с ним было удобно работать самостоятельно. Подобранные задачи и упражнения должны вызывать интерес к новым знаниям, поиску и усвоению их [1].

5. Развивающе-воспитательная, функция обнаруживает себя в задачах обучения, которые направлены на целенаправленное развитие личности, воспитание научного мировоззрения, а также гражданской ответственности [2].

6. Регулирующая функция требует, чтобы учебная книга была не только «вписываться» в образовательный процесс, но и отличаться своей структурой и подачей теоретического и практического материала, которые должны соответствовать структуре самого учебного процесса. Учебник и учебные пособия должны помогать учителю организовывать как классную, так и внеклассную работу учеников.

7. Функция организации межпредметных связей, требует, чтобы содержание любой учебной книги должно иметь связь с другими дисциплинами, оно должно выстраиваться в соответствии с научной картиной мира, отражать интеграцию современных научных процессов. Содержание учебной книги не должно дублироваться сведениями из других изданий по другим предметам. Функция организации междисциплинарных знаний позволяет учащемуся воспринимать учебную дисциплину как часть общей системы, понять универсальный характер научных принципов и методов познания.

Совокупность функций в теории учебника называют комплексом, или системой педагогических функций учебной книги. При этом ни одна функция не может выполнять в полной мере свое назначение вне комплекса. Однако система функций учебной книги

очень подвижна и открыта, она может видоизменяться в зависимости от дидактической концепции и актуальных целей процесса обучения.

Содержание авторских теоретических учебных пособий необходимо также рассмотреть под углом дидактических принципов и моделей обучения, так как и способы изложения, и логика повествования, и структура учебной книги подчинены именно дидактическим основам.

В педагогическом процессе реализуются общие принципы дидактики, которые помогают достичь эффективного и результативного обучения. Среди них различают принцип воспитывающего обучения (развитие познавательных способностей человека, навыков общения, обогащение духовного мира и т.д.), принцип научности обучения (постепенное приобщение учащихся к методам науки), принцип связи теории и практики (применение знаний в практических работах, приобретение личного опыта в самостоятельном поиске, способствующем усвоению знаний), принцип системности в усвоении знаний (установление понятийных связей в сознании учащегося и отражение связей, существующих в самой действительности), принцип наглядности (золотой принцип дидактики, принцип единства конкретного и абстрактного), принцип доступности обучения (соответствие содержания, характера и объема изучаемого материала подготовке учащихся).

Данные принципы должны реализовываться в полной мере в учебной книге как основном средстве образовательного процесса.

Большую роль играет метод обучения, он определяет место учебника в процессе обучения. Под методом понимают «способ передачи знаний, формирования умений и навыков, когда на определенных отрезках педагогического процесса наблюдается использование одних и тех же средств или приемов обучения». Метод обучения можно рассматривать как модель организации и проведения определенных видов учебных

работ. Наиболее распространенные модели реализации учебного процесса представляют собой следующую логическую последовательность учебных занятий: «лекция – конспект», «лекция – конспект – учебник», «лекция – учебник», «учебник – лекция – конспект – учебник», «учебник – лекция – учебник».

В той модели, где исключается звено «учебная книга», появляется недостаток, который выражается в полной зависимости обучаемого от лектора-преподавателя, в невозможности проверить достоверность предложенных преподавателем сведений. Таким образом, модель обучения, в которой центральное место занимает учебник или учебное пособие, побуждает учащегося к самостоятельной работе, к приобретению знаний из надежного источника, приучает работать с литературой [3].

В конструировании модели учебной книги необходимо учитывать выбор модели познавательной деятельности, которая диктует определенные принципы отбора учебного материала и способы управления познавательной деятельностью. Выделяется *предметно-онтологическая модель* познавательной деятельности, в результате которой формируются способности и потребности репродукционного типа, исключающие возможность использовать полученные знания на практике; *гносеологическая модель*, ориентированная на познавательно-практическую деятельность, содержащая не только теорию изучаемой науки, но и способы познавательной деятельности; *аксиологическая модель* познавательной деятельности, предполагающая развитие оценочного отношения обучаемого к явлениям действительности, формирование у читателей мировоззрения и приобретение опыта самоопределения через научно-предметную информацию [4].

Важное место формировании дидактических основ учебной книги занимает оформление которое помогает обеспечить развитие интереса обучаемых к предмету. Важными элементами учебных книг является предисловие, заключение, дополнения, пояснения,

уточнения, оглавление, указатели, колонтитулы, рубрикация, а также иллюстративные материалы – схемы, рисунки, таблицы, алгоритмы. Неотъемлемыми способами оформления учебных книг может быть выделение значимых понятий, терминов, вводимых в изложение впервые; условные обозначения, обращающие внимание читателя; использование шрифта разного размера; элементы аппарата ориентировки должны быть одинаковыми для одних и тех же случаев их использования.

Предисловие раскрывает логику изучения предмета, принципы подхода к овладению знаниями, особенности структурирования материала.

Заключение призвано помочь учащемуся обобщить полученные знания, узнать о возможностях более глубокого овладения знаниями. Заключение придает системе знания учебной книги качество завершенности, однако оно может быть намеренно не составлено, если необходимо подчеркнуть открытость системы познания, что мотивирует ученика продолжить образовательный процесс.

Дополнения, пояснения и уточнения могут располагаться в издании внутри текста, под строчкой или после текста [5].

В учебной книге должны предусмотрены материалы для самостоятельной работы, считается методическим аппаратом, который необходим для реализации самостоятельной работы учащегося, закрепления полученных знаний, контроля умений и навыков. Это включает: упражнения, задания и контрольные вопросы.

Вопросы как неотъемлемый элемент методики учебной книги делятся на репродуктивные (требуют воспроизведения полученных знаний) и продуктивные (требуют строить творческое обобщение, находить доказательства, объяснять понятия, опровергать неправильные взгляды); закрытые (нуждаются в однозначных ответах) и открытые (неоднозначные, вариативные). Модель учебной книги в целом состоит из аннотации, оглавления (содержания) и указателей.

Из вышесказанного, видно, что для построения типологической модели учебных изданий необходимо учитывать дидактические принципы, которые определяют основные функции учебной книги. Функции книги также неразрывно связаны с конкретной моделью обучения, в которой учебные, а в частности, обучающие книги занимают определенное место

Список использованных источников

- 1.Глебов И.Т. Учебное издание: характеристика и подготовка рукописи: Учеб.-метод. пособие / И.Т. Глебов. – Екатеринбург, 2002. – 25-27 с.
- 2.Антонова С.Г. Современная учебная книга: Учеб. пособие /С.Г. Антонова, Л.Г. Тюрина. – М.: Издательский сервис, 2001. – 39 с.
- 3.Шоқыбаев Ж.А., Ильясова Г.У. Дидактические принципы составления учебных книг //Вестник АПН – 2016. – 3-7с.
- 4.Тюрина Л.Г. Теоретико-методологическое обоснование модели учебной книги для профессионального образования: историко-типологический и сравнительный анализ: монография /Л.Г.Тюрина. – М.: МГУП, 2006. – 98-105 с.
- 5.Антонова С.Г. Современная учебная книга: подготовка и издание /С.Г. Антонова, А.А. Вахрушев. – М.: МГУП, 2004. – 117с.

Аңдатпа

Шоқыбаев Ж.Ә Ильясова Г.У **Оқу кітаптарының моделін құрастырудың дидактикалық негіздері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №3(28),2016.

Осы мақалада оқытушылар жоғары нәтижеге жету үшін, қазіргі заманғы білім беруде қолданылатын, оқулықтарға және оқу-әдістемелік кешендерге қойылатын талаптардың мазмұны туралы өзекті мәселе қарастырылған.

Принциптерді тандауда оқулықтың бағытын ескеру қажет, әрбір принцип белгілі функцияларды атқарады.оқулықтың мазмұны мен сапасы білім беру ісіне әсер етеді. Қазақстандық педагогтардың инновациялық педагогикалық технологиялары мен әдістерін меңгергендігін атап көрсетуге болады. Олардың өткен тәжірибелері мен жаңа жалпыпедагогикалық, дидактикалық, әдістемелік

бағыттарына сүйене отырып жаңа білім беру парадигмасының негізін жасауға және заманауи білім беру үрдісінің құрылысын құруға, оқулықтардың жаңа легін жасауға болады

Кез келген оқулықтарға және оқу-әдістемелік кешендерге қойылатын талаптар оқу талаптарына, ғылым жетістіктеріне, білім беру теориясына, оқыту әдістеріне, сондай-ақ оқулық теориясына қойылатын қазіргі қоғамның талаптарымен анықталады. Дидактиканың заманауи қағидалары оқу процесінің барлық компоненттері - логикаға, мақсаттарға және есептерге, мазмұндарын құрастыруға, формалар мен әдістерді таңдауға, ынталандыруға, жоспарлауға және жеткен нәтижелерді талдауға қойылатын талаптарды ескереді.

Түйін сөздер: дидактика, ақпараттық мәдениет, жобалау, тасымалдау, жүйелеу, инновация, функция, оқулықтар.

Abstract

Shokybaev Zh.A. Plyassova G.U. Didactic bases of formation of the model of //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In this article we considered the topical issue about the content of the requirements of modern education, the requirements for textbooks and teaching methods, applying which teachers could achieve high and sustainable results. And contains the explanation of the didactic functions of manuals. In selection of functions the direction of the textbooks must be considered. Accordingly, the quality and content of textbooks influence on the educational process.

Requirements for any textbooks and educational-methodical complexes are determined by the demands of modern society, which is conveyed through requirements for education, achievements in science, education theory, teaching methods and the theory of manuals. Modern principles of didactics determine the requirements for all components of the educational process – the logic, goals and objectives, formation of the content, the choice of forms and methods, promotion, planning and analysis of the results achieved.

Key words: didactics, information culture, design, transformation, systematization, innovation, function, manuals.

МРНТИ 13.15.51

Н.А.МИХАЙЛОВА¹, А.А.МОМБЕК²

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

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА И РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ КАЗАХСТАНА

Аннотация

Как известно, в Казахстане позитивно меняется отношение общества ко всем видам образования. Теперь оно рассматривается как главный и ведущий фактор социального, экономического и культурного прогресса. Основное условие устойчивого развития определяется уровнем культуры и мудрости человека, способного к поиску и освоению новых знаний, и принятию нестандартных решений.

Формирование такого человека возложено на систему образования и воспитания, от деятельности которых зависит будущее Казахстана. Новые мировоззренческие ориентиры реформирования художественного образования определяют новое видение мира, новое созидательное мышление и создают возможности для воспитания интеллектуального и высоко нравственного гражданина на основе сокровищ национальной и мировой культуры как

основного фактора самобытности народов и гаранта сохранения межнационального баланса в регионе, стране, мире.

В статье определяются приоритетные задачи модернизации отечественного художественного образования, основой которого является развитие нового типа личности.

Ключевые слова: Казахстан, социум, ориентир, развитие, художественное образование

Введение. Осуществление широкомасштабной модернизации образования с целью формирования и развития интеллектуального потенциала нации диктует необходимость внесения принципиальных качественных изменений в организацию действующей системы с учетом необходимости внедрения наиболее перспективных инновационных форм, методов и структур традиционной системы. В последнее десятилетие в Казахстане позитивно меняется отношение общества ко всем видам образования. Теперь оно рассматривается как главный и ведущий фактор социального, экономического и культурного прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что основное условие устойчивого развития цивилизации все больше определяется уровнем культуры и мудрости человека, способного к поиску и освоению новых знаний, и принятию нестандартных решений. Сегодня все большее число специалистов, занятых в образовательном секторе страны, понимают, что решение многих проблем связано, прежде всего, не с экономическими или технологическими механизмами и рычагами, а с воспитанием человека-гражданина новой формации, осуществляющего создание национальной инновационной системы, ориентированной на ускоренное использование достижений науки и технологий в целях реализации стратегических национальных приоритетов страны [1]. По мнению известного философа Э. Фромма, развитие будет определяться не столько тем, что человек имеет, сколько тем, кто он есть, что он может сделать с тем, что имеет [2].

Как известно, современное казахстанское общество требует развития новой системы образования, способного сформировать молодежи способность к проективной детер-

минации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее [3]. Назрела потребность в переосмыслении философии образования и разработке новой концепции развития отечественной системы образования на основе его культурологической функции. Требуется новые ценностные ориентиры образования, должна быть разработана и реализована инновационная этическая динамика развития общества. Эти тенденции наметились и в системе профессионального художественного образования. Они требуют осмысления проблем и разработки теоретико-методологических подходов и содержания инновационного художественного образования в контексте глобализации и на основании сложившихся уникальных культурно-исторических и национальных традиций обучения, составляющих культурное наследие народов Казахстана.

Основная часть. Место профессионального художественного образования в национальной системе образования определяется объективной потребностью развития культурного потенциала общества, выявления художественной одаренности и духовного становления молодежи. Перспективы развития отечественного художественного образования взаимосвязаны с духовным возрождением Казахстана, укреплением его статуса в мировом сообществе как сильной державы в сфере образования, культуры и искусства, развития человеческой индивидуальности, включая социально-культурную и творческую стороны личности [4].

Прежде чем начинать работу по разработке концептуальной трактовки процесса модернизации системы художественного образования, следует выяснить, что потеряла и что приобрела система художественного об-

разования за период независимости страны, насколько ей удалось сохранить преемственность и вместе с тем преодолеть прежние недостатки.

Рассмотрим имеющиеся положительные «наработки» отечественной высшей школы в области культуры и искусства:

- условия профессиональной подготовки кадров по всем направлениям художественной сферы деятельности;
- достаточно высокий уровень фундаментальной подготовки;
- ориентация на профессиональную практическую деятельность.

Таковы преимущества отечественной образовательной системы художественного образования (высшей школы). Вместе с тем имеются и определенные недостатки подготовки специалистов в высшей школе Казахстана:

- не создана научно-методическая база подготовки востребованных специалистов в современных условиях рынка страны (например, арт-менеджеры, галерейщики, музыкальные продюсеры и т.п.);
- неопределенность статуса художественного образования, обеспечивающего специалистам творческой сферы деятельности определенную социальную роль и материальное обеспечение;
- чрезмерное увлечение профессиональной (ремесленной) подготовкой в ущерб общему духовному и культурному развитию личности;
- «кадровый голод» профессорско-преподавательского состава, имеющих ученые степени и звания;
- низкая, недифференцированная оплата труда преподавателей искусства и культуры, недофинансирование материально-технической оснащенности высших учебных заведений;
- спад образовательного уровня абитуриентов, поступающих на художественные специальности;
- недоступность высшего художественного образования для талантливой сельской

молодежи вследствие превращения образования в сферу извлечения прибыли;

- резкое падение уровня произведений изобразительного искусства, спровоцировавшего рост коммерческих произведений низкого качества из-за отсутствия художественных советов и «свободного» рынка [8].

Итак, основные задачи реформирования системы художественного высшего образования сводятся к решению проблемы как содержательного, так и организационно-управленческого характера, выработке взвешенной государственной политики, ее ориентации не только на мировые стандарты, но и, прежде всего, на идеалы и интересы обновляемого Казахстана. Стратегическим вектором развития системы художественного образования Казахстана на нынешнем этапе является инновационность, поскольку альтернативы инновационному пути не существует.

Инновационное развитие отечественного высшего образования – сложная многоаспектная задача, которая включает в себя и сохранение традиционных базовых ценностей культуры, и внедрение новых организационных технологий, и переориентацию всей системы образования на решение актуальных проблемы устойчивого развития общества. Образование выступает как практика социализации человека и преемственности поколений, позволяет удерживать процесс воспроизводства и передачи исторического и социального опыта и одновременно закреплять в сознании нового поколения новые социальные и экономические реалии, новые ориентиры общественного и культурного развития.

Инновационный подход в образовательной системе Казахстана является новым, и даже сам термин «инновационное образование» употребляется всего несколько лет. Термины «инновация», «инновационный процесс», «инноватика» в отечественной педагогической литературе появились сравнительно недавно.

Способность осуществлять инновационную деятельность высокого порядка опреде-

ляется инновационным потенциалом, представляющим совокупность различных видов ресурсов, включая интеллектуальные, научно-технические, информационные, материальные, финансовые и иные ресурсы. Раскрытие сущности понятия «инновационный потенциал» целесообразно осуществлять через определение его составных категорий. Понятие «потенциал» происходит от латинского слова *«potentia»*, которое означает силу, мощь, возможность, способность, существующую в скрытом виде и способную проявиться при определенных условиях [5]. В более широком смысле потенциал – это совокупность факторов, имеющих в наличии, которые могут быть использованы и приведены в действие для достижения определенной цели, результата.

В этой связи вместе с профессором Л.Л. Алексеевой обратимся к социокультурному потенциалу художественного образования, где тесно взаимосвязаны процессы воспитания, обучения, социализации, овладения отечественным и мировым культурным наследием. Культурологический аспект художественного образования является одним из ключевых и сложнейших для рассмотрения, поскольку само создание художественных ценностей и определенных норм, освоение человеком мирового культурного наследия и др. – это сложно организованный и динамичный процесс. Тем не менее, самой существенной, на наш взгляд стороной, характеризующей художественное образование в данном аспекте, будет его духовная составляющая. Не секрет, что духовные потребности, в отличие от биологических, не заданы генетически, а представляют собой продукт социального развития, то есть передаются человеку в процессе его приобщения к культуре, в ходе социализации и образования человека на протяжении всей жизни, где духовную составляющую следует иметь в виду в первую очередь.

В этом смысле художественное образование, осуществляет приобщение к духовному опыту человечества через искусство и выступает практически единственной возмож-

ностью для обучающегося «прикоснуться» к наследию и продолжать свой профессиональный путь с приобретенной «духовной полнотой», открывая бесконечно широкие возможности для реализации различной деятельности в сфере художественного образования на всех ступенях, и главным образом в различных формах творчества. Художественное образование выполняет амбивалентную функцию в системе художественной культуры: с одной стороны, обладая свойством фундаментальности и инерционности, оно сохраняет каноны академической школы классического и народного направления, тем самым стабилизируя духовные основы культуры. С другой стороны, художественное образование является источником динамики многих сфер художественной жизни, так как его ценностная и технологическая изменчивость создает новый тип ментальности.

Социальный аспект в контексте потенциала художественного образования носит ярко выраженный характер присвоения значимых традиций и норм через художественно-обобщенный опыт человеческих отношений. В этом ключе художественное образование приобретает значение общественной практики эмоционально-ценностных отношений, определяемых сложившимся в течение длительного времени социально-историческим опытом. Очевидно, что в этом случае речь идет о том, что в художественном произведении особым образом воплощается состояние эпохи и коллективной жизни мирового и отечественного сообщества, обнаруживает себя духовный «градус» или нравственная мера определенной общественно-экономической формации, отражаются в опосредованном (образном) виде все элементы освоения действительности.

Однако необходимо отметить, что современное образование в целом не всегда «успекает» за расширением масштабов социокультурного взаимодействия, а также за динамичным формированием современного мышления у молодого поколения.

В связи с этим, именно социальный аспект художественного образования закономерно

требует его опережающего развития, которое проявляется в насыщении содержания объекта познания современной информацией; разработке новейших форм организации художественно-педагогического процесса, адекватных реальному социуму; расширению границ самого художественного образования, подразумевающего «выход» в широкое социальное интеллектуально-творческое, поликультурное пространство. Следует сказать и о том, что социальный аспект художественного образования теснейшим образом связан с универсальным развитием человека, и дело не только в имеющемся многообразии художественно-творческой деятельности.

В настоящее время стремительное развитие социума требует от молодых людей всеобщего развития своих способностей и разносторонности. И художественное образование, реализуемое в различных и множественных формах, предоставляет для такого универсального развития все возможности.

Мы согласны с точкой зрения Л.Л. Алексеевой, что рассмотрение художественного образования в социальном аспекте не может оставить в стороне и такую составляющую как гуманизм в его истинном смысле, поскольку искусство исключительно гуманно, и пронизано человечностью от самых простейших и примитивных форм своего первобытного состояния до сложнейших философских концептуальных обобщений современности. В этом ключе художественное образование дает необыкновенный по силе воздействия «инструмент» – самого человека и его творения, с уважением к его творческим устремлениям и возможностям самореализации, но главное, к признанию внутреннего мира и духовных переживаний растущего человека как абсолютной и неделимой ценности.

Безусловно, значение художественного образования не исчерпывается представленным культурологическим и социальным контекстом, но раскрывает неограниченные возможности художественного образования в плане разностороннего и гармоничного

развития каждого растущего человека, какой-либо группы, коллектива или микросообщества, и человечества в целом [6].

Следовательно, художественное образование может внести непосредственный вклад в решение социальных и культурных проблем, с которыми сталкивается современный мир. В той связи инновационный потенциал художественного образования заключается в том, что искусство способно вырабатывать и успешно применять свой особенный, понятный многим коммуникативный язык для обеспечения связи между различными группами мирового сообщества, включающий новые цифровые и традиционные художественные формы отражения действительности.

Инновационное развитие общества не возможно без разработки законодательной базы в этом направлении. Кратко отметим законы и нормативные документы, регламентирующие деятельность образования в этом направлении. Законодательная база развития образования РК в инновационном контексте представлена принятой в 2003 году «Стратегией индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2003-2015 годы», где устанавливается, что «система образования в Казахстане должна стать динамично развивающейся и способной адекватно реагировать на ускоряющиеся мировые процессы глобализации и информатизации [7].

На расширение масштабов инновационной деятельности в Казахстане направлены основные положения Закона Республики «Об инновационной деятельности» и «Программы по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005-2015 годы».

Закон Республики Казахстан «Об инновационной деятельности» регулирует отношения в сфере инновационной деятельности и определяет основополагающие принципы, направления и формы реализации государственной инновационной политики. При этом особое внимание обращается на быстроразвивающиеся направления, в частности информационно-телекоммуникационные технологии и электронику [8].

Целью «Программы по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005-2015 годы» является формирование инновационной системы открытого типа, обеспечивающей создание конкурентоспособного конечного продукта на основе использования отечественного и зарубежного научного потенциала [9].

Упор на конкурентоспособность, инноватику и эффективность – важнейшая составная часть современной политики государства, на что неоднократно указывалось в Посланиях Президента Республики Казахстан народу Казахстана. Особое внимание Президент уделяет вопросу модернизации национальной системы образования, получения знаний и развития высоких технологий.

В своей интерактивной лекции (2012 г.) в Назарбаев Университете Глава государства наметил продвижение по целому ряду принципиальных направлений в области формирования новых ценностных направлений, роли знаний как важнейшего фактора современного производства, идейные ориентиры для масштабной работы с молодежью [10].

В ведущих странах уже началась смена парадигмы «образование = обучение» на парадигму «образование = становление», то есть становление человека, его саморазвитие, самооформление в личность. Дан старт процессу перехода от концепции функциональной подготовки к концепции развития личности. Она предусматривает индивидуализированный характер образования, учет возможностей каждого человека и содействие его самореализации и развитию. Такая смена парадигмы в развитых странах способствовала началу процесса перехода к феноменальной модели высшей школы [11].

Далее рассмотрим стратегические ориентиры отечественного высшего образования. Интеграция системы высшего образования страны в мировое образовательное пространство – один из долговременных стратегических приоритетов республики. Стратегия развития образования нового типа требует выработки новых научных и мировоззрен-

ческих подходов, соответствующих не только современным реалиям, но и предполагаемым перспективам развития в третьем тысячелетии. Глобальный проект «Интеллектуальная нация – 2020», инициированный Президентом РК Н.А.Назарбаевым, ставит перед народом стратегическую цель формирования в обществе национального ядра, обладающего высоким интеллектуальным уровнем, информационной мобильностью, креативностью и умением повести за собой нацию.

«Самым ценным знанием сегодня становится креативное мышление, умение перерабатывать знания, рождать новые решения, технологии и инновации» – отметил Президент [12]. Для этого необходимо разработать и воплотить в жизнь новые методики, новые формы преподавания, привлечь специалистов с инновационным типом мышления и преподавания. Вторым ключевым моментом реализации проекта, по словам Главы государства, должна стать информационная революция. В качестве третьего направления по реализации проекта можно отметить духовное воспитание, укрепление национально-культурных ценностей и нравственности молодежи, способные противостоять воздействиям глобализации. Таким образом, стратегическим ориентиром развития казахстанского образования становится идея президента Н.Назарбаева о формировании интеллектуальной нации. Выделено три базовых аспекта: прорыв в развитии системы образования и науки, повышение научного потенциала страны, развитие системы инноваций. Следовательно, обзор стратегий казахстанского образования можно определить следующими направлениями: инновации в обучении, качество обучения и патриотизм; а также ориентация на синтез науки, культуры и образовательного процесса в контексте мировой истории и истории тюркских народов (кочевых цивилизаций).

Таким образом, главным направлением инновационной модернизации казахстанского художественного образования на сегодняшний день является выход на принципиально новый уровень качества образования,

гарантирующий развитие интеллектуально-го потенциала каждого гражданина, а также синхронизация развития образовательной сферы с развитием экономики в русле устойчивого развития казахстанского общества. Реализация этого направления предполагает решение следующих приоритетных задач:

- обеспечение инновационного характера базового образования;
- модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей [13].

Следовательно, перед образовательной сферой Казахстана ставятся новые задачи, соответствующие мировым трендам в образовании. В их числе – интеграция, интернационализация, полиязычие; мобильность обучающихся, преподавателей, знаний и инноваций; образование через всю жизнь; информатизация и развитие E-обучения; синтез науки, образования, культуры и инноваций [14]. В этом инновационном контексте художественное образование играет особую роль, поскольку создает условия для духовного развития интеллектуального, нравственно зрелого гражданина. Сущность современного образовательного процесса определяется его гуманистической ориентированностью, рассмотрением человека как основной социальной ценности, направленностью содержания образования на позитивное личностное развитие студентов как субъектов этого процесса. При таком подходе любые формы, методы, технологии образования являются не самоцелью, а рассматриваются в контексте одной из основных задач образования – обеспечить максимально благоприятные условия для саморазвития личности [15]. Образовательный процесс в художественном вузе – это саморазвитие личности в культуре, ее свободное и ответ-

ственное взаимодействие с педагогом системы образования и культуры.

Главное отличие инновационного образовательного процесса от традиционного состоит в том, что в нём ставятся иные цели и ценности образования. Основными целями инновационного образовательного процесса выступают повышение качества подготовки специалистов, обеспечение соответствия его текущим и перспективным потребностям общества, и личности. Данные цели связаны с социально-экономическими, гуманистическими, духовно-нравственными потребностями. Они исходят из объективной необходимости развития инновационной экономики и общих целей подготовки творческих, конкурентоспособных, социально-востребованных специалистов.

Говоря о модели современного инновационного образования, необходимо выделить две основополагающие сущностные черты: информатизацию и инновационность образовательного процесса. Подчеркивая, что «основой образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способности мышления и деятельности», приходят к выводу, что различия между традиционной и инновационной системой образования заключаются, прежде всего, в целевой установке, которая реализуется посредством принципиально разных образовательных технологий. Отсюда вывод: требуется трансформация «всех видов деятельности, включая учебную, воспитательную, управленческую, научно-исследовательскую, деятельность по подготовке и повышению квалификации персонала, в первую очередь преподавателей, деятельность по взаимодействию с внешней средой» [16]. Инновационный учебный процесс, прежде всего, характеризуется тем, что методика всякий раз как бы разрабатывается заново в совместном интеллектуальном поиске и совместном творчестве преподавателя и студента.

Таким образом, можно выделить первый имманентный признак инновационного продукта – результат разработки (открытия, изобретения), а не применения. Нельзя также

забывать о том, что инновационность – экономическая категория.

Рожденная и внедренная «внутри», «в себе», инновация получает оценку и признание на внешнем по отношению к предприятию рынке путем реализации ее продукции. Если рынок признает за продуктом (товаром, услугой) такое качество как уникальность (путем сопоставления его с другими товарами или услугами), следовательно, продукт является результатом инновационного процесса. Второй обязательный признак, следовательно, способность продаваться на рынке как уникальный товар.

Собственно, образовательные услуги – это весьма специфический товар. В качестве их особенностей можно отметить то, что они обладают высокой потребительской стоимостью, поскольку наращивают потенциал личности, как специалиста, так и гражданина. На рынках развитых стран это выражается в признании высокой стоимости, правомерности высоких цен образовательных услуг.

Однако эффективность образовательных услуг нередко не проявляется непосредственно и наглядно, а опосредована и отдалена от результатов некоторыми факторами. В их числе: длительность оказания образовательных услуг, отсроченность выявления их результативности, зависимость результатов от условий будущей работы и жизни выпускника, необходимость дальнейшего сопровождения услуг, зависимость приемлемости услуг от места их оказания и места проживания потенциальных обучающихся.

Вхождение человеческой цивилизации в общество знаний предъявляет качественно новые требования к системе образования. Целью образования становится не подготовка человека к будущей деятельности (прежде всего, профессионально) за счет накопления впрок как можно большего объема готовых, систематизированных, изначально истинных (в силу авторитета науки) знаний, а развитие личности, овладение ею способами приобретения существующих и порождения новых знаний.

Для эффективной реализации инновационного потенциала необходимо наличие еще одного элемента, а именно развитой инновационной культуры. Инновационная культура не входит непосредственно в структуру инновационного потенциала, но является его важной неотъемлемой частью. Под инновационной культурой следует понимать меру восприимчивости организации к нововведениям, опыт внедрения новых проектов, политику менеджмента в области инноваций, отношение персонала к новациям.

С участием сформированной инновационной культуры нации можно реально добиться в сфере конкретной экономики – ускорения и повышения эффективности внедрения новых технологий и изобретений, в сфере управления – реального противодействия бюрократическим тенденциям, в сфере образования – содействия раскрытию инновационного потенциала личности и его реализации, в сфере культуры – оптимизации соотношения между традициями и обновлением, различными типами и видами культур.

Инновационная культура человека подразумевает свободное творение при соблюдении преемственности и определяется также степенью развития способности личности к творческому и критическому мышлению. Творческое мышление, генерирующее новые знания, зависит от уровня профессионализма инноватора, его способности к систематическому получению новой информации, психологической направленности не на адаптацию, а на развитие, на поиск нового. Повышение творческой культуры личности наряду с обязательным ее нравственным совершенствованием способствует становлению подлинно гуманного общества, раскрывающего для каждого человека путь к свободному созиданию культуры [17].

Одним из компонентов формирования инновационной культуры может стать художественный компонент системы образования. В методологическом отношении ценным является развитие идеи о необходимости формирования национального самосознания на базе

национальных культур, поиска возможностей для диалога культур, углубление понимания диалектики национального и интернационального, составляющих базу формирования гражданского сознания молодежи. При конструировании содержания инновационной культуры необходимо обеспечить баланс политических, культурных, этно-национальных и иных ценностей при доминанте общечеловеческих ценностей [18, 19].

Заключение. В целом, приоритетной задачей модернизации отечественного художественного образования и построения нового общества является развитие нового типа личности, которая осознает приоритетность общественного блага, ценности и нормы демократии. Формирование такого человека возложено на систему образования и воспитания, от деятельности которых зависит будущее Казахстана. Новые мировоззренческие ориентиры реформирования художественного образования определяют новое видение мира, новое созидательное мышление и создают возможности для воспитания интеллектуального и высоконравственного гражданина на основе сокровищ национальной и мировой культуры как основного фактора самобытности народов и гаранта сохранения межнационального баланса в регионе, стране, мире.

Список использованных источников:

- Капырин П.А. Новые технологии в управлении инновационным развитием образовательной деятельности вуза // Автореф. дисс... к.э.н. – М., – 2011. – 28с.
- Фромм Э. Иметь или быть. – М.: АСТ. – 2007. – 320 с.
- Педагогика и психология высшей школы. http://krotov.info/spravki/essays/16_p/pedagogika.html
- Никитин Г.М. Феноменологическая трактовка феномена «художественного образования» / Образование и общество // http://www.jeducation.ru/1_2011/118.html
- Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под ред. Булановой – Топорковой М.В. – Ростов н/Д., 2002. – 544 с.
- Андрианов Д.С. Сущность и структура инновационного потенциала организации. <http://old.tisbi.org/science/vestnik/2006/issue4/Econom2.html>
- Алексеева Л.Л. Художественное образование школьников в социокультурном контексте // «Социокультурная доминанта современного образования»: Международный интерактивный сетевой семинар, <http://www.areducation.ru/project/seminar-2010/alekseeva.pdf>.
- Стратегия индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2003-2015 гг. Официальный сайт Правительства РК. <http://www.government.kz>
- Закон Республики Казахстан «Об инновационной деятельности». – Астана, 3 июля 2002 года N 333-III ЗРК.
- Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005-2015 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 апреля 2005 года N 387.
- Казахстан на пути к обществу знаний. Выступление Президента Казахстана Н.А. Назарбаева перед студентами Назарбаев Университета (Астана, 5 сентября 2012 года).
- Жумагулов Б. Мечты становятся явью // Казахстанская правда. 07.09.2012.
- Казахстанцы «новой формации». <http://www.centrazia.ru>
- Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / Под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – 352 с.
- Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: 20 шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. №370-371. 12.07.2012.
- Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Изб. псих. Труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: НПО «Модэк», 2005. – 432 с.
- Кочнев А., Ахмадуллин М., Аверко-Антонович И., Рязанова Л., Абдулкашапова Ф., Разинов А. Инновационная образовательная деятельность // Высшее образование в России. – №8. – 2004. – С.76.
- Поскряков А.А. Инновационная культура и креативность. http://www.sociology.mephi.ru/docs/innovatika/html/Innovac_kult_kreativnost.html
- Айтбаева А.Б, Момбек А.А., Касен Г.А. Инновационное содержание современных арт-педагогических методик // Педагогика и психология научно-метод. журнал КазНПУ им.Абая. – 2016. – №4 (29). – С.83-92.

Аңдатпа

Михайлова Н.А., Момбек Ә.Ә. **Заманауи қоғамның дүниетанымдық бағдарлары мен Қазақстанның көркем-мәдени саласының дамуы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Қазақстанда қоғамның білім беру түрлеріне көзқарасы өзгеруде. Ол әлеуметтік, экономикалық және мәдени ілгерілеудің негізгі және жетекші факторы ретінде қарастырылады. Тұрақты дамудың басты шарты – ізденіс және жаңа білімді игеру қабілеті бар, сонымен қатар ерекше шешімдер қабылдай алатын тұлғаның білім мен мәдениеті деңгейімен анықталады.

Қазақстанның болашағын айқындайтын білім беру және оқыту жүйесінде осындай тұлға қалыптасады. Көркем білім берудегі жаңа дүниетанымдық бағыттарды реформалау, жаңа көзқарастарды, жаңа шығармашылық ойлау қабілеттерін анықтайды, халықтардың ерекшеліктері және аймақтағы, елдегі, әлемдегі ұлтаралық тепе-теңдікті сақтау кепілінің негізгі факторы ретінде ұлттық және әлемдік мәдениет қазынасы негізінде зияткерлі, аса өнегелі азаматты тәрбиелеу үшін мүмкіндіктер жасайды.

Мақалада жаңа типті тұлғаны дамытудағы негізі отандық көркем білім беруді жаңғыртудың ба-сым міндеттері анықталады.

Түйін сөздер: Қазақстан, қоғам, бағдар, даму, көркем білім беру.

Abstract

Mikhailova N.A., Mombek A.A. **World outlook guideline of modern society and the development of Kazakhstan artistic and cultural sphere** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

As is known, in Kazakhstan is positively changing relation of society to all types of education. Now it is regarded as the main and leading factor of social, economic and cultural progress. The main condition for sustainable development is determined by the level of culture and wisdom of a person capable of finding and mastering new knowledge and adopting non-standard solutions.

Formation of such a person is entrusted to the system of education and upbringing, on whose activities depends the future of Kazakhstan. New ideological guidelines for the reform of art education determine a new vision of the world, a new creative thinking and create opportunities for the upbringing of an intellectual and highly moral citizen based on the treasures of national and world culture as the general factor of people identity and the guarantor of preserving the interethnic balance in the region, country, world.

The article defines the priority tasks of modernizing the national art education, the basis of which is the development of a new type of personality.

Keywords: Kazakhstan, society, guideline, development, art education.

МРНТИ 14.23.01

М.П.КУШНИР¹

*Институт повышения квалификации педагогических работников¹
(Караганда, Казахстан)*

**КОНЦЕПЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ**

Аннотация

В статье представлен опыт Филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области» по выстраиванию концепции научно-методического сопровождения учителей начальных классов малокомплектной школы. Описывается работа в период курсов повышения квалификации и посткурсовой период по изучения потребностей педагогов, создания образовательного пространства для их профессионального развития, развития рефлексивной культуры и готовности к творческой самореализации. Изученные потребности дают возможность оказать адресную поддержку и помогают выстроить индивидуальную траекторию развития педагога. Вовлечение учителей в актив-

ную деятельность, предоставление им образовательных и иных ресурсов, выполнение ими проекта и самостоятельной работы в период обучения, выполнение слушателями посткурсовых заданий и участие в сетевом сообществе после обучения обеспечивают необходимые условия сопровождения.

Ключевые слова: повышение квалификации, сопровождение, профессиональное развитие, малокомплектная школа, обновление содержания образования.

Характерной чертой системы образования Республики Казахстан является наличие достаточно большого количества малокомплектных школ, которые составляют 44% от общего числа организаций общего среднего образования [1].

Особое внимание со стороны государства к профессиональному развитию учителей сельских и малокомплектных школ (далее – МКШ) и связь его с программами повышения квалификации требует от системы дополнительного образования взрослых создания возможностей для непрерывного развития педагога. Одной из возможностей становится научно-методическое сопровождение профессионального развития учителя.

В условиях гуманизации образования употребление понятия «сопровождение» является предпочтительным, т.к. подчеркивает «самостоятельность субъекта в принятии решения». «Переход на стратегию сопровождения предполагает не столько решение задач обучения педагогов алгоритмам эффективной деятельности, сколько поиск, осмысление и обучение педагогов выбору необходимых методов в информационно-ориентационном поле или самостоятельному конструированию новых методов» [2].

Интересен подход Соловьевой И.П. в определении понятия сопровождение. «Многофункциональность явления сопровождения обусловила различные определения этого понятия. Его определяют как метод, как форму, как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для самореализации.

При этом выделяются сущностные признаки сопровождения:

- 1) помощь в принятии решений,
- 2) взаимодействие.

Первое выводит на понимание сопровождения как метода, второе - как форму. Выделение в сопровождении его компонен-

тов: диагностика, информация, консультирование, помощь дает основание в каждом из них, во-первых, выделить совокупность методов и форм. Во-вторых, принять их как управленческие действия» [3].

Нам ближе позиция: сопровождение как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для самореализации. Кроме того, мы разделяем позицию Шумаковой К.С., утверждающей, что «научно-методическое сопровождение обеспечивается комплексом условий, направленных на формирование творческого образовательного пространства, развитие у педагогов ... рефлексивной культуры, готовности к творческой самореализации» [4].

Поэтому научно-методическое сопровождение мы можем определить как непрерывный процесс изучения потребностей педагогов, создания образовательного пространства для их профессионального развития, развития рефлексивной культуры и готовности к творческой самореализации.

В качестве условий можно рассматривать адресную поддержку в соответствии с возникаемыми трудностями сопровождаемого, предоставление различного вида информации и программно-технических средств [5] и других ресурсов, организация самостоятельной проектировочной деятельности, повышение квалификации и переподготовка, работа в рамках сетевых сообществ и другие способы взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого.

Научно-методическое сопровождение выстраивается с соблюдением классических принципов сопровождения [4]:

- приоритета интересов сопровождаемого – решение проблемы сопровождаемого с максимальной пользой для него,
- непрерывности – сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы его прекращение после решения проблемы;

– мультидисциплинарности сопровождения – работа всех участвующих в сопровождении в единой «команде»;

– ответственности за принятие решения, лежащей на субъекте – сопровождаемый самостоятелен в выборе и вместе с выбором берет на себя обязательства.

Научно-методическое сопровождение могут осуществлять заместитель директора по научно-методической работе, педагоги школы, например, окончившие уровневые курсы, школьные координаторы по критериальному оцениванию, школьные тренеры, педагог-психолог, социальные педагоги, библиотекарь, приглашенные специалисты системы повышения квалификации, ученые, преподаватели вузов [6].

В связи с тем, что МКШ не располагает таким количеством специалистов, а методическая помощь в рамках Ресурсного центра проводится периодически, осуществление научно-методического сопровождения педагогов специалистами системы повышения квалификации будет существенным дополнением. Этими специалистами являются преподаватели кафедр, тренеры центра уровневых программ, специалисты отделов методического обеспечения инновационного развития, мониторинга и анализа, информационных технологий. Опыт научно-методического сопровождения учителей начальных классов МКШ мы и рассмотрим в рамках нашей статьи.

Отправной точкой научно-методического сопровождения становятся курсы повышения квалификации. Входное анкетирование слушателей позволяет не только получить информацию о периодичности повышения педагогами квалификации, мотивации в повышении квалификации, их осведомленности о теме курса, оцененный уровень владения навыками работы на компьютере, но и собрать их мнения о наиболее продуктивных формах повышения уровня профессиональных компетентностей, испытываемых трудностях, источниках методической информации, формах общения с ИПК в послекурсовой период.

Выявленные трудности помогают выстроить работу с педагогами на выездном практическом занятии, через выполнение проекта или самостоятельную работу обучающихся или предоставить консультации в качестве адресной поддержки.

Для организации работы непосредственно на занятиях важно учитывать следующее: «активные методы» обучения, в которых слушатель выступает как субъект, значительно продуктивнее. Поэтому необходимы тренинги, ролевые игры, терапевтические сессии, индивидуальные и групповые консультации и такая форма работы, как «групп-анализ», предполагающая решение профессиональных проблем. Большинство слушателей курсов обладают прочно устоявшимся мировоззрением, поэтому трудно воспринимают новое в образовании. Это означает, что технология сопровождения должна включать особые способы убеждения и быть достаточно индивидуализированной» [4].

Например, в учебной программе «Организация учебного процесса в начальных классах малокомплектной школы» из 72 часов 53% часов отведены на активные формы: дискуссия, практическое занятие, семинар-тренинг.

На занятиях в рамках курсов повышения квалификации учителей начальных классов МКШ практикуется использование таких активных методов, как «Алфавит», «Да-нет», «Взаимоопрос», «Карусель», «Ажурная пила», «Каждый учит каждого», «Мудрые совы» и т.д.

Вовлечение учителей в активную деятельность посредством таких методов решает еще одну задачу – создание условий для развития рефлексивных умений. Через обсуждение собственной практики или учебных текстов, при письменных ответах на вопросы о достижениях и трудностях обучения или в процессе ведения рефлексивного дневника возникает потребность в осознании и анализе ситуации, а затем постепенно – умение прогнозировать последующий ход действий, умение анализировать себя, осуществлять пошаговую организацию деятельности и т.д.

Целью и результатом сформированных рефлексивных умений станет самостоятельное конструирование хода мышления, реконструирование его и сознательный контроль собственных действий, что и позволит педагогам проявлять творческую активность и развивать профессиональную деятельность [7].

В процессе проведения курсов повышения квалификации определяется перечень посткурсовых заданий для слушателей по каждому модулю программы (нормативно-правовой, психолого-педагогический, содержательный, технологический). Педагоги выбирают 3-5 заданий для выполнения в ближайший год после повышения квалификации, определяют форму завершения, результат и срок выполнения. Таким образом, можно обеспечить требуемую индивидуализацию сопровождения.

Например, задания могут быть по разработку уроков с использованием средств ИКТ или с применением приемов технологии сотрудничества (технологический модуль), составление программы досуговых мероприятий для детей младшего школьного возраста (содержательный модуль), проведение классного часа на тему «Мы разные, но мы вместе» в рамках общенационального проекта «Большая страна – большая семья» (нормативно-правовой модуль) и т.д.

Выполненные задания присылаются куратору, который предоставляет обратную связь, и при высоком качестве работы рекомендует ее к изданию на городском, областном или республиканском уровнях. В Филиале АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области» (далее – Карагандинский филиал АО «НЦПК «Өрлеу») издается журнал республиканский научно-методический информационный журнал «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования», ежегодно проводится заочная Республиканская научно-практическая конференция «Педагог малокомплектной школы: вопро-

сы профессионального развития в условиях обновления содержания образования», областной дистанционный конкурс «Сельская малокомплектная школа: стратегии развития – 2016», цикл областных вебинаров «Лучшие практики образования» [8].

В посткурсовой период большие возможности для научно-методического сопровождения предоставляет сетевое сообщество педагогов.

Сетевые сообщества учителей – это новая форма организации профессиональной деятельности в сети, это группа профессионалов, работающих в одной предметной или проблемной профессиональной деятельности в сети. Участие в профессиональных сетевых объединениях позволяет учителям общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень [9], а специалистам ИПК организовывать их методическое сопровождение. Сетевое сообщество может рассматриваться как образовательное пространство для профессионального развития педагогов.

На сайте Карагандинского филиала АО «НЦПК «Өрлеу» создано сетевое сообщество для слушателей краткосрочных курсов и слушателей уровневых программ [8]. Учитель начальных классов МКШ может участвовать в работе двух сообществ.

В Карагандинском филиале АО «НЦПК «Өрлеу» выстраивание концепции научно-методического сопровождения осуществляется и в процессе научно-исследовательской деятельности института. Ее цель – создание условий для интеграции научного и образовательного потенциала ИПК и организаций образования региона, направленных на развитие системы повышения квалификации педагогических работников малокомплектных школ.

Тема «Научно-методические основы непрерывного профессионального развития педагога малокомплектной школы» разрабатывается Лабораторией по проблемам развития профессиональной компетентности педагога малокомплектной школы филиала

АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области (далее – Лаборатория).

Лаборатория берет начало от отдела развития малокомплектных школ, который был открыт в 2012 году на базе Карагандинского областного института повышения квалификации работников образования (ныне – Карагандинский филиал АО «НЦПК «Өрлеу»), который работал над научно-исследовательской проблемой создания и развития опорных школ (ресурсных центров) как механизма обеспечения качества образования учащихся сельских МКШ.

Лаборатория объединяет три кафедры Карагандинского филиала АО «НЦПК «Өрлеу», которые работают над проблемами научно-методического сопровождения повышения квалификации учителей начальных классов МКШ в условиях обновления содержания образования, подготовки педагога МКШ к реализации инклюзивного образования, непрерывного развития ИКТ-компетентности педагога МКШ в условиях обновления содержания образования, подготовки педагогических работников МКШ к формированию социально значимых качеств личности школьника. Научно-исследовательская работа кафедр позволяет выстроить научно-педагогическое обоснование сопровождения и подготовить научно-методические рекомендации в соответствии с приоритетными направлениями развития образования или запросами педагогов МКШ.

В рамках Лаборатории были разработаны методические рекомендации для учителей начальных классов МКШ «Организация обучения младших школьников в малокомплектной школе», «Шағын жинақты бастауыш мектептегі оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері», «Шағын жинақты бастауыш мектепте жаңартылған білім беру мазмұнын ұйымдастырудың ерекшеліктері», а также методическое пособие «Особенности организации учебного процесса в начальных классах малокомплектной школы в условиях обновления содержания образования».

Список использованных источников:

1. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 - 2019 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205// <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>

2. Фиалкина Т.В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута <http://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-professionalizatsii-pedagoga-na-osnove-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta#ixzz47mTg5kCZ>

3. Соловьева И.П. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогического коллектива как условие реализации личностного подхода: автореферат диссертации... кандидата педагогических наук. – СПб, 2005.//<http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-pedagogicheskogo-kollektiva-kak-uslovie-realizatsii-lichnostnogo-podhod>

4. Шумакова К.С. Научно-методическое сопровождение педагогической деятельности воспитателей и руководителей ДОУ//<http://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogicheskoy-deyatelnosti-vospitateley-i-rukovoditeley-dou#ixzz47DGKYr8x>

5. Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения// Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10// <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>

6. Обласова Л.С. Научно-методическое сопровождение педагогического персонала в становлении образовательного учреждения как «обучающейся организации»: диссертация ... кандидата педагогических наук.- Омск, 2010.- 255 с.//<http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogicheskogo-personala-v-stanovlenii.html>

7. Татаурова К.М. Рефлексивные умения как фактор развития профессиональной компетентности учителя//<http://www.scienceforum.ru/2013/228/3341>

8. Сайт Филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области»//<http://orleu-krk.kz>

9. Затолокина М.А. Сетевые сообщества учителей как инструмент методической поддержки в работе учителя// <http://festival.1september.ru/articles/633962/>

Аңдатпа

Кушнир М.П. **Шағын жинақты мектептің бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дамуын ғылыми-әдістемелік қолдау тұжырымдамасы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақалада «Өрлеу» біліктілікті арттыру орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының шағын жинақты мектептің бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дамуын ғылыми-әдістемелік қолдау тұжырымдамасын құру іс-тәжірибесі ұсынылады. Біліктілікті арттыру курсы және курстан кейінгі кезеңде педагогтердің қажеттілігі, олардың кәсіби дамуы үшін қажет білім беру кеңістігін құру, рефлексия мәдениетін дамыту мен шығармашылық тұрғыда өзін-өзі жүзеге асыруға дайын болу жұмыстары сипатталады. Педагогтің қажеттілігін зерделеу атаулы қолдау көрсетуге мүмкіндік береді және педагог дамуының жеке траекториясын құруға көмектеседі. Мұғалімдерді белсенді іс-әрекетке тарту, оларға білімділік және басқа да ресурстар ұсыну, оқыту кезінде олардың жоба немесе өздік жұмысын орындауы, оқытудан кейін желілік қоғамдастыққа қатысуы сүйемелдеудің қажетті жағдайларын қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер: біліктілікті арттыру, қолдау, кәсіби даму, шағын жинақты мектеп, білім беру мазмұнын жанарту.

Abstract

Kushnir M.P. **The concept of scientific and methodological support the professional development of primary school teachers ungraded school** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In article is presented the experience of Branch of the JSC «National training centre «Orleu» Institute Training of teachers in Karaganda region on building concept of scientific and methodological support the professional development of primary school teachers' ungraded school. It is described the work during the training courses and post-course period of studying teachers' needs, the creation of educational space for their professional development, development of reflective culture and readiness to creative self-realization. The studied needs give an opportunity to provide targeted support and help to build an individual trajectory of the teacher's development. Involving teachers in active work, providing them with educational and other resources, their performance of the project and independent work in the period of training, the performance by students of post-course assignments and participation in the network community after training provides the necessary support conditions.

Keywords: training, support, professional development, ungraded school, updated education

МРНТИ 14.43.47

А.Қ. ДҮЙСЕНБАЕВ¹

Қазақ-Орыс халықаралық университеті¹
(Алматы, Қазақстан)

РЕСЕЙДЕГІ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАСЫНДАҒЫ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ

Аңдатпа

Аталған мақалада башқұрт және ноғай халықтарының этнопедагогикасындағы патриоттық тәрбие беру проблемаларын салыстырмалы аспектіде қарастырады. Сонымен қатар мақал-мәтелдерде ел қорғап, жауды талқандап, ерлік жасаған немесе қара қылды қақ жарған, қиядан тартып жол салған ер, батыр бейнесінен мағлұмат беруге кең көңіл бөледі. Қаһармандық жасау тек Отанын, ел-жұртын сүйген адамдардың ғана қолынан келеді. Олар қандай қиыншылықтар кездесе де үрейленбей, мұңаймай ажалға қарсы шабады деп сипаттайды. Батырдың күшін оның ақылы мен айласында деп сипаттайды. Мұнымен қатар халық ісі үшін қажымай күресіп ерлік жасаған, ел сүйіп батыр атанған адамдардың мінезіндегі жақсы қасиеттер де мақал-мәтелдерден орын алған. Ноғай және башқұрт халықтарының салт-дәстүрі, тағылымдық өнегелері бір, түрік халқының отансүйгіштік мұраларын студенттерге оқу-тәрбие үрдісінде қолданудың маңызы зор.

Түйін сөздер: Түркі халықтары, патриоттық тәрбие, патриоттық рух, ұлттық мінез, ұлттық сезім.

Кіріспе. Қазіргі кездегі Ресей Федерациясының құрамындағы башқұрттар мен ноғай халықтарының этнопедагогикасындағы тәрбие проблемаларына тоқталамыз. Башқұрттар Ресейдің Қорған, Орынбор, Пермь, Саратов, Екатеринбург т.б. қалаларында қоныстанған.

Негізгі бөлім. Башқұрттар түркі халықтарының ішіндегі ұлттық салт дәстүрлері көшпелілерге жақын халықтардың бірі. Ұлттың негізгі аталуы туралы энциклопедияда: «Башқұрт, түркі тілінен тура аудармасы (бас бөрі) деген мағынаны береді», – деп келтіріледі [1, 211 б.]. Тілі мен мәдениеті, қоршаған ортасы татарларға ұқсағанымен, ұлттық дәстүрлері, тұрмысы қазақ ұлтына жақын. Мысалы, теріден, қайыстан жасалған бұйымдарды қолданып, киіз басады, ертұрман жасайды. Ал, кәсібі мен ұлттық тағамдарына келетін болсақ: негізгі кәсібі төрт түлік малға қарау, аңшылық, саятшылық, негізінен татар ұлтының ықпалынан болу ке-

рек егіншілікпен де маманданған. Ал айран, құрт, ірімшік, қымыз, ет, салма, чурпаря т.б. тағам түрлері қазақ халқына ұқсас. Ұлттық киім үлгісінде: әйелдер «кюлдек» аталатын ұзын кең етекте қынама көйлек, зерлі камзол, әсем тақия кесе, ерлер шалбар, көйлек, бағалы аң терісінен тігілген ішік, бөрік, тымақ киеді. Ұлттық мерекелері – наурыз, сабантой, құрбан айт, ораза айт тойланады.

Ал, Ноғайлар негізінен Ресей федерациясының Ставрополь өлкесінде, Дағыстан республикасы, Ингушетия республикасында тұрады. Ноғайлар түркі тілдес халық. Негізінен Ресей федерациясында тұрады. Діні мұсылман, суннит. Әдет-ғұрпы жағынан қазақ халқына өте жақын. Көшпенділікпен өмір сүрген кезде ноғайлар киіз үйде, мал шаруашылығымен айналысқан. Ер адамдар жейде, шалбар, папаха, башлық, бурка, тон киеді. Мысалы, бурка-киізден жасалған ер адамдарға арналған шекпен. Оның екі түрі болады. Салт ат мінгенде киетін бурка-түкті,

тігісті, ұзын, екі иығы шығыңқы келеді. Ал, жаяу адамның буркасы тықыр жүнді, қысқа әрі тігіссіз болады. Әйелдер кең етек көйлек, бешпент, қысқа тон киіп, зергерлік бұйымдар тағынған. Яғни, тарихшылардың айтуына қарағанда: «Ноғай ұғымының этимологиясы негізінен XIII ғасырдың екінші жартысында Алтын Орда әскерінің қолбасшысы Ноғайдың атымен аталады», – деген деректер де кездеседі [2, 71-72 бб.].

Сонымен қатар Ноғай ордасы туралы: «Ногайская орда, феодальный государства кочевников на территории от Северного Каспия и Приаралья до Туры и Камы и от Волги до Иртыша. Ногайская Орда выделилась из Золотой Орды начало XV века при Едиге. Окончательно оформилась при его сыне Нураддине (правил в 1426-1440 г). Ногайский Орды населяли мангыты и кунграты, которые со 2-ой половины XV века стали называться ногаями, а также другие тюркоязычные племена. Центр Орды – г.Сарайчик (Сарайджук)», – деп келтіреді [3, 88 б.].

Ноғай халқының тарихи мұралары мен жәдігерлері туралы айтатын болсақ: «Ер титиреткен юзлеген мынь аьскерлери болган, ишинде шувласкан миллионлаган халкы болган ногай ханлары оззлерине деп, халыктынъ кара куыши мен тастан, кербиштен уйкен шахарлар, калалар, минаретлер, кешенелер ясаткан эдилер. Кайда солар? Калып турганы аьли Шешен-Ингушетиядынъ еринлеги Боргакаш кешенеси, Сырт-Осетияга киретаган атакли Татартуьп минарети эм содай увак-туьеклер. Кара халк оззине деп шыгарган ногайдынъ баьтир йырлары ман ашыклык дастанларыбизге де етип, буьгуьнде яшайды, бизим сувыган юреклеримизди йылытады», – деп халықтың траихи мұраларының маңыз туралы шынайы бағасын береді [4, 87 б.].

Ноғай ұлтының Әділ сұлтан «Адилъ – Солтан» қазақ тілінде «Әділ сұлтан» батырлық жырының мазмұны отансүйгіштік тәрбиеге арналады. Яғни:

«Ол заманда Аьдилим,
Каарланды, карланды,

Каты яман шамланды,
Бизим килик йигитлерге,

Кылыш урып кан аларга каьр тугыл», –

деп елі үшін соғысып, халқын бақытқа жеткізуді армандайды [5, 84 б.].

Халық педагогикасында отансүйгіштік тәрбие беру құралдарының бірі *мақал-мәтелдер* болып табылады. Башқұрт халқының мақал-мәтелдерін зерттей келе, ол халықтың мінез-құлық, адамгершілік нормаларына, ойлау мәдениетіне, өнерге, туған жерін қадірлеуге, отансүйгіштікке, бауырмалдыққа т.б. қойылған талаптарын да тұжырымдауға болады. Отанды қорғау, батырлық, ерлік туралы туындаған халық мақал-мәтелдері негізінен халықтың ой-тілегі, арман-мүддесі, отансүйгіштік сезімі қандай екенін байқатып отырады. Егер туған жерге ойран салуды көздеген шапқыншы жау болса, оған қарсы аттану ер жігіттің азаматтық борышы деп бағалаған. Туған жердің қадір-қасиеті туралы балаға әңгімелемей-ақ, «Батыр өзі үшін туады, халқы үшін өледі», «Батыр жауды кудым дейді, қорқақ неге тудым дейді», т.б. деп, Отан-Ананың адам өмірінде алатын орнын, маңызын бір-екі ауыз сөзбен жеткізген [6, 158 б.].

Ал, Ноғай халқының этнопедагогикасындағы отансүйгіштік тәрбие беру құралдарының бірі *мақал-мәтелдер* болып табылады. Ноғай халқының мақал-мәтелдерін зерттей келе, сол халықтың мінез-құлық, адамгершілік нормаларына, ойлау мәдениетіне, отансүйгіштікке, бауырмалдыққа, т.б. қойылған талаптарын да тұжырымдауға болады. Туған жердің қадір-қасиеті туралы балаға әңгімелемей-ақ, «Көлді қамыс көркейтер, Ерді намыс көркейтер», «Батырдың кеудесінде жаны барда, елі үшін шайқасуы тиіс» т.б. деп, ел мен жердің адам өмірінде алатын орнын, маңызын бір-екі ауыз сөзбен жеткізген [7, 195 б.].

Башқұрт және ноғай халқының бала тәрбиесінде кеңінен қолданылатын тәрбие құралдарының бірі – *жұмбақ айту*. Жұмбақтар белгілі бір мазмұнға құрылады, олардың дүниетанымдық, тәрбиелік мәні жоғары бо-

лып келеді. Жұмбақтар қандай да бір затты немесе құбылысты басқаша поэтикалық тілмен жеткізуге құрылған фольклордың бір жанры. Башқұрт ауыз әдебиетінде батырлардың ерлігі, олардың ұстап-тұтатын қарулары туралы жұмбақтар кездеседі. Мысалы:

«Сілтенер де сілтенер,
 Тиген жері өртенер» (*Қамшы*).

Сондай-ақ:

«Жұтқаны темір,
 Түкіргені от» (*Зеңбірек*) [8, 18 б.].

Ноғай халқында батырдың бес қаруын сипаттауға арналған жұмбақтар кездеседі. Мысалы:

«Сүйектен сабы,
 Ағаштан қабы» (*Қанжар*).

Сондай-ақ:

«Жебе теспес,
 Қылыш кеспес» (*Сауыт*)

Яғни,

«Оймақтай жерден оқ шығар» (*Мылтық*),
 – деп келтіреді [9, 255-256 бб.].

Жұмбақтар әркілі жағдайларға ұшырап, қауіп-қатерге басын тігіп жүретін батырлардың өмірінде үлкен роль ойнады. Себебі батырлар сөзбен, ишаратпен жұмбақтау арқылы сүйгенінен, жақын туыстарынан, достарынан хабар алып тұратын болған. Бұл батырлардың ақылдылығын, ойлылығын, тапқырлығын көрсетеді.

Башқұрт және ноғай халқының отансүйгіштік тәрбие берудегі тиімді құралдарының бірі – *ертегілер*. Мысалы, башқұрттардың «Ақайдар батыр», «Жолдыбай аңшы», «Ел батыр», «Сарбай» т.б. ертегілерін айтуға болады. Ертегілердің мазмұнында халықтың тыныс-тіршілігі, әдет-ғұрыптары мен дәстүрлері, бақыт жолындағы күресі, адамдардың өзара қарым-қатынастары мен мінез-құлықтары, адамдардың еңбексүйгіштігі, өз халқына, Отанына, туып-өскен табиғатқа деген сүйіспеншіліктері бейнеленген.

Демек батырдың тұлғасы әп-сәтте көз алдымызда қалыптасып, оқиға бірден оның елін, жұртын қорғап, ерлік жасағандығын баяндауға ұласады. Сондықтан мұндай си-

паттау ертегіге тән қасиет деп ұққанымыз жөн. Себебі халықтың арман-тілегі бойынша осындай батырлар елді, Отанды қорғайтынын ұғынуға болады.

Жалпы ноғай және башқұрт халқының отансүйгіштік идеясының негізі-батырлардың қайратын да, парасатын да асқақтата жырлау, жалпы жұртқа үлгі етіп ұсыну, оларды ерте есейген, ел қамын жеген қамқор жандар етіп суреттеу жырларда қалыптасқан желі болып табылады. Мысалы:

«Яуызға юлдаш булмаңыз,
 Кәңәшһез еш қылмаңыз.
 Уландарым, һезге әйтәм», –

деп келтіреді [10, 122 б.].

Халық ауыз әдебиетінің негізін құрайтын батырлық жырлары жеке тұлғаның рухани ой-өрісінің дамуымен қатар, отансүйгіштік сезімінің оянуына әсер етеді.

Қорытынды. Қорыта айтқанда, ноғай және башқұрт халықтарының салт-дәстүрі, тағылымдық өнегелері бір, түрік халқының отансүйгіштік мұраларын студенттерге оқу-тәрбие үрдісінде қолданудың маңызы зор.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. Т.2. «Ә-Г» /Бас ред. Ә.Нысанбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы 1999. – 720 б.
2. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. Т.7./ Бас ред. Б.Аяған. – Алматы: Қазақ энциклопедиясының, 2005. – 728 б.
3. Большая Советская Энциклопедия. Т.7. «Никко-Отлиты» /Гл. ред. А.М.Прохоров и др. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – 632 с.
4. Сафарғалиев М.Г. Распад Золотой Орды. - Саранск, 1960. – 203 с.
5. Ноғай халық йырлары /Тузуьвши С.А.Калмыкова. – Москва: 1969. – 215 б.
6. Шығыс халықтарының мақал-мәтелдері / Құрастырған, аударған Н.Ондасынова. – Алматы, 1997. – 208 б.
7. Шығыс халықтарының мақал-мәтелдері / Құрастырған, аударған Н.Ондасынова.–Алматы, 1997–208 б.
8. Жүз халықтың жұмбағы (Башқұрт, Мордва, Татар халық жұмбақтары) /Ауд. Қ.Мырзалиев. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 48 б.

9. Жер жүзінің жүзге жуық жұртының жұлмактары /Құрастырған.Қ.Мырза Әли. – Алматы, 2004 – 424 б.
10. Сөләймәнов А., Рәжәпов Р. Башқорт халқының эпосы. – Өфө: Ғилем, 1998. – 125 б.

Аннотация

Дуйсенбаев А.К. **Патриотическое воспитание в этнопедагогике тюркских народов России** // Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассматривается проблема патриотического воспитания в башкирской и ногайской этнопедагогике в сравнительном аспекте. Один из средств патриотического воспитания в народной педагогике башкирского и ногайского народов являются пословицы и поговорки. Исследуя пословицы и поговорки башкирского и ногайского народов, можно сделать вывод, что в них заключаются требования народа к воспитанию характера, нравственным нормам, культуре умозаключения, искусству, любви к Отчизне, патриотизму, доброте. В пословицах и поговорках о защите Отчизны, героизме, мужестве проявляются пожелания, мечты, интересы, патриотические чувства народа. Традиции и обычаи, воспитательные средства личности аналогичны у башкирского и ногайского народов, и использование патриотических наследий тюркских народов в учебно-воспитательном процессе для студентов имеет важное значение.

Ключевые слова: Тюркские народы, патриотическое воспитание, патриотический дух, национальный характер, национальное чувство.

Abstract

Duisenbaev A.K. **Patriotic education in ethnopedagogics of Turkic peoples in Russia** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In given clause the problem of patriotic education in Bashkir and nogai ethnopedagogics in comparative aspect is considered. This article deals with the problem of patriotic education in the Bashkir and Nogai ethnopedagogics in comparative aspect. One of the means of patriotic education in the Bashkir folk pedagogy and Nogai peoples are proverbs and sayings. Exploring Bashkir proverbs and Nogai peoples, we can conclude that they are for the education of character demands of the people, morality, culture, reasoning, art, love for the motherland, patriotism, kindness. In proverbs and sayings on the Protection of the Motherland, heroism, courage manifested desires, dreams, interests and patriotic feelings of the people. Traditions and customs, educational tools are similar in personality and Bashkir Nogai people, and the use of patriotic heritage of the Turkic peoples in the educational process for students is important.

Keywords: Turkic peoples, patriotic education, patriotic spirit, national character, national feeling.

МРПТИ 02.41.21

N.A. ANARBЕК¹, A. A. LI²,

Kazakh National University named after al-Farabi^{1,2}
(Almaty, Kazakhstan)

**SOCIAL RESPONSIBILITY: THE HISTORY OF THE CONCEPT AND
CONTEMPORARY DISCOURSES.**

Abstract

This article describes the history of the development of “social responsibility” concept since the time of Aristotle and the modern debate on this topic. It also analyzes the definitions of “social responsibility” from the point of view of scientists, sociologists, philosophers, psychologists, teachers, economists. In particular, for this article were used the works of the following authors: Vishnyakova S. M., Sidorova T. N., Skorbilin N.I., Kochetova I.D., Sheldon Berman and etc. Was conducted a comparative analysis of different existing definitions of “social responsibility”. The results of the analysis gave general definition of the concept of “Social responsibility”. Since this concept is one of the leading trends in the development of society, there

was revealed and substantiated the necessity of using it in the learning process of university students, in particular in the framework of the MTE “The unity of thoughts, words and deeds.”

Keywords: history of the development, social responsibility, contemporary discourses, the learning process, students.

Introduction. One of the priorities in the state in the modern world is the education of a spiritual – moral person who is capable of cooperation, intercultural interaction and is able to solve modern problems of society’s development, which will have an integrated quality – social responsibility.

The Head of State expressed confidence that Kazakhstan came to a stage of development when it should come to grips with the development of this trend, including the promotion of the country’s UN Global Compact principles in the field of social and labor relations. Nursultan Nazarbayev stressed in his speech before the Samruk-Kazyna Fund: “Today there is a need to identify and adopt the principles of corporate social responsibility” [1].

The latter is especially important in connection with the practical solution of the issue of education “for life”, or, in the words of the members of the International Commission for the UNESCO definition of strategies for educational development in the world, “learning to be». This means that a person must have a constant desire “to be, not to appear” [2].

What also is reflected in the latest concept of the program of NGO “Unity of thought, word and deed.”

In 1996, the Council of Europe has called several groups of competencies, which must possess a modern man for optimal cross-cultural, social, political and interpersonal communication, including responsibility, independence, tolerance, dialogue, the ability to form and express a critical evaluation, self-actualization, self-education. Foremost among them is marked competence responsibility as one of the most important competencies that education is of particular importance in students.

In this regard, the most important task is the organization of educational process in the direction of formation of social responsibility among students in terms of human values.

The history of the concept of social responsibility. With a view to better understanding and accurate analysis of the concept of “social responsibility” it is necessary to stop on its origin and try to identify its origins, to establish its historical roots.

From the standpoint of the classical concept of responsibility was investigated mostly indirectly – through ethical categories such as morality (morality), duty, good and evil, freedom and necessity.

Aristotle – author of the aretological concept of responsibility, according to which everything should be rewarded and welcoming, and malevolence. Aristotle did not use the specific term “responsibility” but, at the same time reflect the phenomenology of responsibility in his work .: “Man has the power to make a wonderful and shameful deeds, depend on it, the actions of the character he performs, on their own people justice or injustice and according to the deeds committed by him being honored or punished by the court “. [3] The responsibility, therefore, implies the awareness of human actions on the conditions and requirements that are presented to it.

In XVIII century Immanuel Kant used “executive” category and “responsibility”, whose value is determined as the following categorical imperative and absolute moral law.

Jean-Paul Sartre argued that “our responsibility is much more than we might assume, as applies to all mankind...”. By doing a certain way, the person thus, as it chooses a person currently seeking to the end of his duty, or to prove himself as a completely free man. Moreover, the feeling of complete and profound responsibility for Zh.P.Sartre, is the result of man’s awareness of the fact that, exercising a choice, he chooses with him and all of humanity [4].

In 60-70s of XX century ethics of responsibility is put forward as an independent

part of the ethics thanks to the work of Hans Lenk. It defines the concept of responsibility, which is expressed in a relational imputation rules controlled by estimating the expected behavior. Analysis of issues related to attribution (attribution) and a measure of responsibility is contained in the paper “Reflections on modern technology.”

Hans Jonas outlined his views on this issue in his famous work “The principle of responsibility. Experience of ethics for the technological situation”. According to Jonas, because of the possibility of future technological disasters traditional ethics has exhausted itself and needs a new ethic, the base of which is the principle of responsibility. In place of all ethical concepts of ethics must come responsibility. Responsibility – the central concept of modern ethics.

According to Jonas, it is necessary to reconsider the concept of “responsibility”. He puts forward the idea of expansion of the concept of moral considerations responsibility by passing:

– From the “human-guardian” (“care ethics”) concept of the responsibility the perpetrators to justice;

– From the call for expost responsibility (“after”) to care for the responsibility and liability warning (precaution responsibility);

– From the past responsibility for the result-oriented actions of self-responsibility to the future-oriented, which is determined by the ability to control and the ability to have power.

– Thus, G. Yonas’s main ideas can be summarized in the following paragraphs:

– «The responsibility for the future” (industrial enterprises – the main source of pollution);

– Responsibility “for” and not “before” (area of responsibility);

– Do not just accountability (and responsibility to all);

– independently take responsibility as a universal duty [5].

In the XX century understanding of responsibility as a fundamental principle of acting man leads to an understanding that “being responsible” is not just a social group, community, class and individual. There is a new category - “social responsibility”, through an understanding of their social role as a subject of responsibility. The approach, which is based on the priority of not private interests, but the whole is reflected in the concept of social responsibility.

Table 1

Comparative analysis of the concept of social responsibility

Authors	Concept
<i>1</i>	<i>2</i>
Vishnyakova S.M. [7].	Social responsibility involves understanding the personality of their social activities, their behavior, actions and consequences that are meaningful to the community, the people of the state.
Sidorova T.N [8]	Social responsibility as an integral quality, determines the behavior and activities of socially - responsible person on the basis of understanding and acceptance of its essential dependence of this activity on the goals and values of society.
Skorobilina N.I.[9].	Social responsibility - it acquired a personality quality, the ability to analyze their own and others’ actions on the basis of generally accepted social goals and values.
Zhamkochyan M.S., Klimova Y.A., Tsvetkova E.A. [10].	The development of the social responsibility of the person from the point of view of psychology, carried out in the process of integrating it into the activity, communication. The main source of social responsibility recognizes the human desire for self-improvement, but such a person is able to take responsibility for themselves and for others «in a common cause.»

1	2
Penkov Y.M., Plakhotnyi A.F., Tugarinov V.P., Orekhovskiy A. I. [11].	From the point of view of sociology, responsibility is regulated by social norms and is implemented through the forms of social control, through an understanding of the responsible actors of their social role. Feature responsibility as a social phenomenon lies in the fact that it is included in all human activities as they are a quality indicator, which is the regulator of social responsibility.
Krivosheeva O.R., Chusovitina O.M., German Y.V. [12]	Social responsibility as an integral characteristic of the personality that defines the behavior and activities of the organization.
Grigoryev I.V. [13]	Social responsibility as a complex, a collective moral, legal, ethical and philosophical - psychological category, studied many sciences, but from different angles.
Gladysheva I.A. [14]	Social responsibility - is an integrative quality of a person, serves as an indicator of its social maturity and determines the behavior based on the awareness of social norms and values of their adoption, the ability to assess the impact and results of their own actions, its features are biological, psychological, age differences between social groups, microenvironment and society as a whole, in which every day is on its vital functions youth.
Doneva O.V. [15]	Social responsibility is formulated as a moral and value sustainable personal formation, including the strategy of social behavior of the person, where the foundation acts as a conscious setting of voluntary, active performance of social roles according to their own actions and their consequences with the values and norms of society, as well as willingness to be responsible for the resulting result.
Sheldon Berman [16]	Social responsibility is a contribution to the welfare of others and the planet, including intention, attention and time.

Comparative analysis of the concept of social responsibility. The concept of social responsibility, in our view, is a complex and multifaceted. It is characterized by the fact that currently the responsibility of the concept has been widely discussed in the literature and is considered as value orientation and how ethical and legal category, fixing the dependence of the individual from the social environment, society, state, and indicating the extent to which the individual behavior of the existing regulatory models [6].

In view of this it is impossible not to agree with the fact that the current understanding of social responsibility - is ambiguous and does not have an exhaustive definition.

Referring to a number of social responsibility concept of the authors:

An analysis of the literature allows us to specify the definition of «social responsibility». It is presented as an integral characteristic of the personality that defines the behavior as morally-

valuable sustainable personal education, reflecting the value relation of the individual to other people, to reality and to himself in the unity of responsibility «before» and «behind» that is implemented in a humanistic orientation of his activities and awareness of the social significance of the effects.

References:

1. Address of N. Nazarbayev at the first meeting of the Management Council of the National Welfare Fund “Samruk-Kazyna” [electron.resource] – URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**_news/nazarbaev-zayavil-neobhodimosti-povyisheniya-sotsialnoy-216616. (reference date 23/10/2015)
2. Learning to Be. – Paris, UNESCO, 1972. – 35.
3. Aristotle. Nicomachean Ethics Aristotle // Works in four volumes. T.4. – M: Thought, 1983.
4. Sokolovskaya E.V. The concept of responsibility and the need for education of students – future social workers // Magazine “Training and education: methodology and practice” . – Ufa, 2012. – 177-181pp.

5. Yonas G. The Imperative of Responsibility. In search of an ethics for the technological Age. The University of Chicago Press Chicago. – London, 1984 – 75-78 p.
7. Vishnjakova S.M. Professional obrazovanie: Dictionary. Key concepts, terms, vocabulary actual. – M., 1999. – 121-123 pp.
8. Sidorova T.N Features of social otvetvennosti at senior pupils. Website Magazine «Questions of psychology.» – M., 2005. – № 5 – 20-22 pp.
9. Skorbilina, N. Responsibility as the pivotal quality of the individual school student: the nature, functions, structure / N.I. Skorbilina. – M., 1987 – 65 -68 pp.
10. Kochetova I.D. Creating conditions for development Social responsibility of students as one of the priorities in the system of higher education // World of Science, culture and education.» – 2010 – № 6 (25) – 25 p.
12. Krivosheeva O.R., Chusovitina O.M., Herman E. «Social Responsibility as the basis of a person's behavior» // Psycho in law enforcement. – 2012 – 49 – 52 p.
13. Grigorieva I.V. Theory of State and Law: Textbook /Grigorieva I.V. – Tambov: Publishing House of the Thumb. state. tehn. she ounces, 2009. – 304 p.
14. Gladyshev I.A. Social responsibility of the person: the way of its formation: Special course for students of the Faculty of Economics. – Nizhni Novgorod: Publishing house. O.V.Gladkova, 2005. – 88c.
15. Donev O.V. Pedagogical conditions of social responsibility of students of technological high school: to the study of the problem // Reading University – 2014: Materials of scientific-method. Wed. PSLU. – Part 8. – Pyatigorsk: PSLU, 2014 – 60-67pp.
16. Sheldon Berman Educating for Social Responsibility – Educational Leadership, November 1990. – 79 – 83 p.

Аңдатпа

Анарбек Н.А., Ли А.А. **Әлеуметтік жауапкершілік: ұғым тарихы және заманауи дискурстар** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Аталған мақалада «әлеуметтік жауапкершілік» атты тақырыптың даму тарихы сонау Аристотель заманынан бастап, қазіргі заманымызда айтылып жүрген пікірлерге дейін қарастырылған. Әлеуметтанушылар, философтар, психологтер, педагогтер мен экономист ғалымдардың «әлеуметтік жауапкершілік» ұғымы бойынша жазылған еңбектеріндегі көзқарастары сараланып, анықтама берілген. Бұл жұмысты жазу барысында Вишнякова С.М., Сидорова Т.Н., Скорбилина Н.И., Кочетова И.Д., Шелдон Берман және т.б. ғалымдардың еңбектері қолданылған.

Мақаланы жазу барысында «әлеуметтік жауапкершілік» ұғымы бойынша жазылған әртүрлі пікірлерге салыстырмалы саралау жасалған. Сараптаманы қорытындылай келе, ғалымдардың жұмысындағы ой-пікірлерге сүйене отырып, жалпы «әлеуметтік жауапкершілік» ұғымына анықтама берілген. Мақалада көтерілген ұғым қазіргі заманымызда қоғамның дамуындағы негізгі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Сондықтан бұл қоғамдық мәселе ерекшеленіп, негізделіп ЖОО-да «Ой, сөз және іс бірлігі» РАБ бағдарламасы аясында студенттерге білім беру барысында қолдануға ұсынылған.

Түйін сөздер: тарих, әлеуметтік жауапкершілік, заманауи дискурс, оқыту үрдісі, студенттер.

Аннотация

Анарбек Н.А., Ли А.А. **Социальная ответственность: история понятия и современные дискурсы** // Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассмотрена история развития понятия «социальная ответственность», начиная со времен Аристотеля и современные дискуссии на эту тему. Проанализированы определения «социальной ответственности» с точки зрения ученых социологов, философов, психологов, педагогов, экономистов. В частности, использованы труды следующих авторов: Вишняковой С.М., Сидоровой Т.Н., Скорбиной Н.И., Кочетовой И.Д., Шелдона Бермана и др.

Проведен сравнительный анализ различных существующих определений «социальной ответственности». По итогам анализа дано общее определение понятия «Социальная ответственность». Так как данное понятие является одним из ведущих трендов развития общества, выявлена и обоснована необходимость использования его в процессе обучения студентов ВУЗов, в частности в рамках программы НДО «Единство мысли, слова и дела».

Ключевые слова: история развития, социальная ответственность, современные дискуссии, процесс обучения, студенты.

МРНТИ 14.35.09

Е. МАММАДОВА¹

*Нахичеванское отделение Национальной академии наук Азербайджана¹
(Нахичевань, Азербайджан)*

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАХИЧЕВАНЕ

Аннотация

В данной статье диссертантом анализируется история становления и развития образования в Азербайджане и непосредственно в Нахичеване, в сложный исторический период для азербайджанского народа. В начале XIX века в истории Азербайджана происходили страшные события, которые отразились как на судьбе азербайджанского народа, так и на географической карте страны. Азербайджан превратился в арену войны между соседними странами Ираном и Россией. По окончании войн Персии с Россией согласно историческим Гюлюстанским (1813 г) и Туркменчайским (1828 г) мирным договорам Азербайджан был разделен на две части, даже не имея права голоса. В исследовании рассматриваются, как изживались старые религиозные школы и заменялись новыми. Какой вклад в область образования внесли просветители Азербайджана Сидги, Ахундов, Шахтахинский и многие другие.

Ключевые слова: национальная культура, образование, Нахичевань, земская, народная и начальная школа.

Введение. В начале XIX века в истории Азербайджана происходили страшные события, которые отразились как на судьбе азербайджанского народа, так и на географической карте страны. Азербайджан превратился в арену войны между соседними странами Ираном и Россией. По историческим Гюлюстанским (1813 г.) и Туркменчайским (1828 г.) мирным договорам Азербайджан был разделен на две части, даже не имея права голоса. Река Аракс на всем протяжении стала границей между двумя частями Азербайджана.

Южный Азербайджан попал в зависимость от Ирана, а северный Азербайджан, в том числе Нахичевань, Ордубад и Иреван достались России.

С вхождением Северного Азербайджана в состав Российской империи народное просвещение и образование в своем развитии перешло в новую стадию.

Основная часть. Начиная с 30-х годов прошлого века в Азербайджане стали создаваться школы нового типа. С появлением таких школ, в особенности в Нахичеване, расширилась система народного просвещения не только в городе, но и в деревнях появлялись школы нового типа

По уставу Закавказских школ 1829 года в Азербайджане были основаны уездные школы. По этому уставу подтверждено открытие уездных школ в некоторых районах Азербайджана, в том числе в Нахичеване и Ордубаде. Целью уездных школ было рас-

пространение на местах грамоты и русского языка. В уездных школах, состоящих из двух классов, изучалось чтение, письмо, арифметика, законы шариата, русский язык и местные языки (Азербайджанский язык и др.) Годовой бюджет каждой из уездных школ 3800 манатов ассигнациями и выплачивался из казны [1, с.10].

Открытие в Нахичеване уездных школ немного запоздало. Причина этого была в том, что из местных жителей никто не имел способности к учительской деятельности. По уставу 1835 года одна из уездных школ в Азербайджане была открыта в Нахичеване 15 марта 1837 года. Сначала в школу было привлечено 20 детей. Нахичеванская уездная школа располагалась в специальном доме сыновей Эхсан хана. Это здание бесплатно занималось школой в течение 12-ти лет. В 1837 году в 5-и уездных школах обучалось всего 342 ученика. Из них 132 человека были азербайджанцы [1, с.13].

В середине XIX века в Азербайджане появились школы нового типа, называемые начальными школами. Устав 1853 года по существу не отличался от предыдущих уставов. По новому уставу Кавказский Учебный Округ был разделен на четыре дирекции, состоящие из Тифлисской, Кутаисской, Ставропольской и Причерноморской дирекции. В основном Азербайджанские школы вошли в Тифлисскую дирекцию, Нахичеванская уездная школа, Ордубадская начальная школа вместе с Иреванской губернией вошли в состав Кутаисской дирекции. По уставу начальные школы состояли из одного или двух классов.

С 1854 года в Азербайджане были основаны начальные школ. В Ордубаде 24 ноября 1854 года открылась начальная школа из одного класса. В школу принимались дети с 8 лет (мальчики) из всех социальных сословий, которые выплачивали плату за учёбу. В школе изучали русский язык, правописание, шариат и первые четыре действия по арифметике. Учёба проводилась методом взаимного обучения. Учебный год начинался с первого января. Численность учеников

в среднем составляло от 30 до 90 человек. По социальному составу – составляли дети городского населения. По национальному составу большинство составляли азербайджанцы. В особенности в Ордубадской школе по статистике 1858 года 21 человек из 36 были азербайджанцы. С возникновением государственных школ, появилась возможность для создания библиотек. Постепенно в школах организовались маленькие библиотеки. По сведениям 1845 года в библиотеке Нахичеванской уездной школы имелись книги 152 наименований и др. пособия [1, с.23].

Несмотря на то, что в школьных библиотеках было много книг и учебных пособий, не хватило учебников предусматривающих возраст и степень знаний учеников. Не было книг для внеклассного чтения. Достать такие книги было очень трудно. Особенно для детей азербайджанцев не было соответствующих учебников и других пособий для изучения как на азербайджанском, так и на русском языках.

Большое влияние на развитие начальных школ оказали крестьянские реформы 60-х годов. По уставу 1867 года, в отличии от России на Кавказе, особенно в Закавказье, были открыты начальные школы сроком в один или два года. По этому уставу предусматривалось открытие на Кавказе 19 начальных школ, три из них должны были открыться в Азербайджане, одна из трёх школ была в Ордубаде. В учебном плане школы предусматривалась изучение шариата, чтение на русском и азербайджанском языках, 4 действия по арифметике. В начальных школах, открытых за счёт государственной казны, с 70-х годов взыскалось учебная плата, которая постепенно увеличивалась. В 1877 году в Ордубадской начальной школе учебная плата увеличилась с 1 маната до 3-х манатов. Расширение государством начального образования было связано с пробуждением народных масс после отмены крепостного права и с их стремлением к приобретению грамоты. С 1878-1879 учебного года Нахичеванская уездная школа превратилась в городскую школу. В школе было всего 3 класса.

В 90-х годах росла потребность в Ордубадской городской школе. Ещё в 1894 году ордубадцы просили переделать одногодичную начальную школу в двухгодичную городскую школу. Прошение подписали 500 человек. В это время 6530 человек городского населения имело всего одну одногодичную начальную школу. В этой школе в 1894 году учились 56 учеников (33 из которых были азербайджанцы, в том числе 45 горожан, 11 сельчан). Государство равнодушно относилось к образованию Ордубадского населения. Долгие годы прошения населения были безрезультатными. Наконец к концу века население добилось перевода одногодичной начальной школы в двухгодичную городскую, с условием выплаты части денег со стороны населения. В 1897 году школа была переведена в двухгодичную городскую.

Из школьных учителей большая заслуга принадлежит учителю родного языка Мирза Кериму Гулубекову и Мола Насрулла Хаджи Мирза Али оглу.

По уставу городских школ ученики могли изучать разные профессии в зависимости от финансирования и потребления. Начиная с 1880 года при городских школах основывались сельскохозяйственные и ремесленные отделы. В 1887 году в основанных при Нахичеванской городской школе плотницком, столярном, кузнечном, слесарном и шёлководческом отделах занимались 30-40 учеников. В будущем этот отдел принимал с населения заказ на изготовление железных и деревянных домашних утварей. Иреванской губернии было всего 5 городских школ. Среди них Нахичеванская городская школа была единственной, где действовал ремесленный отдел.

В XIX веке в истории Азербайджанского школьного образования, известные под названием «народные» сельские школы, занимали особое место.

Основанные в 30-х годах прошлого столетия государственные школы были малочисленны и носили сословный характер и служили представителям высших и городских сословий.

Сельское население было лишено возможности получения образования.

Один из великих философов и просветителей Азербайджана М.Ф.Ахундов писал: «Нельзя чтобы только городское население получало образование, потому что городское население рядом с сельским эта капля по сравнению с морем. Наука только тогда принесёт пользу, когда даже наши пастухи будут уметь читать и писать. Даже женщины получают образование!» [2, с.407].

В Нахичеванском уезде народные школы стали появляться в 80-х годах XIX века. Как и другие эти школы открывались на основе добровольного пожертвования населения и частично за счёт земских средств. Первые сельские школы открылись в таких деревнях Нахичевани как: Веди, Неграм, Джагри, Шахтагты и др. Для населения открытие каждой школы превращалось в праздник. Об открытии двухгодичной земской школы в селе Баш-Норашен в одном из источников говорилось: «В этот день каждый из 50 учеников, принимаемых в школу, по желанию родителей были одеты в новые шерстяные рубашки. Балконы школы были украшены цветами. Название школы написано цветами. На открытие школы были крестьяне из других деревень» [3, с.397]. Одним из первых учителей, преподававших в этой школе был Джалил Мамедгулузаде.

В 90-х годах в Нахичеванском уезде были основаны народные школы в Ямханах, Махмудабаде, Биляве и др. деревнях (1895). В 1896 году в Нахичеванском уезде всего 13 школ государственного типа. Из них 11 были в деревнях. В этот период на каждые 7 164 человек населения соответствовала 1 школа, Это не удовлетворяло растущие потребности населения. Только в конце XIX века в Нахичеванском уезде увеличилось число народных школ. В 1904 году число народных школ достигло 29, сельские школы в основном обходились добровольными пожертвованиями населения.

В 1891 году Абульфат ага Шахтагтинский в городе Александропольск поставил любительский спектакль и вырученные 103 мана-

та пожертвовал земской школе села Шахтагы. В постановке таких театров участвовали учителя сельских школ. Например, директор земской школы села Баш-Норашен Мамедбей Газиев в 1889 году поставил спектакль и вырученные 40 манат потратил на нужды бедных детей, учившихся в руководимой им школе [4, с.112].

В народной школе цель учебы состояла в том, чтобы дать населению элементарные знания. В учебных планах не было единства. Учебные планы отдельных школ были разными. Несмотря на поверхность образования, на ведение занятий на русском языке и непригодность методов образования, народные школы были единственными учебными предприятиями и имели большой успех среди народных масс.

В истории Азербайджанской школы были «русско-азербайджанские» школы которые предусматривались только для азербайджанцев, и здесь наряду с родным языком изучались другие предметы на русском языке

Организация в Нахичеване «русско-азербайджанских» школ связано с именем известного педагога и просветителя М.Т.Сидги. Основанная Сидги «воспитательная» школа в 1896 году превратилась в «русско-азербайджанскую» школу.

В газете «Кавказ» в одной из статей, опубликованных под общим названием «Кавказские новости» говорилось, что 14 мая 1896 года в городе Нахичевань Иреванской губернии состоялось торжественное открытие русско-мусульманской школы основанной мусульманской общественностью. В этой школе нового типа изучались все предметы изучаемые в начальных светских школах и не имела ничего общего со старыми мусульманскими школами. Основанная мусульманским педагогом Мешеди Таги Ордубадским школа под его руководством финансировалась местным мусульманским обществом. До конца века среди 20 сельских начальных школ эта школа была единственной [5].

Директором Нахичеванской городской школы был Бахрам Нахичеванский, окончивший эту школу. Каждый год он выплачивал

в фонд 100 манат. Директором русско-азербайджанской школы был Алекпер Молла Сулейманов. Родился он 1862 году в селе Неграм. В 1882 году окончил Закавказскую Учительскую Семинарию и стал директором сельской общественной школе в селе Енгидже. С 1890 года преподавал в двухгодичной земской школе села Баш-Норашен, а с 1894 года по собственному желанию ушел со школы. Когда М.Т.Сидги основал Нахичеванскую воспитательную школу он был приглашен на должность учителя русского языка.

После перестройки школы в русско-азербайджанскую в 1897 году он стал директором. А.Сулейманов был директором этой школы до 1906 года, а затем перешел в городскую школу преподавателем азербайджанского языка. В 1910 году был награжден орденом Станислава 3-ей степени.

Успехи Нахичеванской русско-азербайджанской школы воодушевила ордубадцев. В 1900 году население Ордубада собрав средства решила открыть русско-азербайджанскую школу. До 1 сентября для школы было отведено отдельное здание. Но из-за вмешательства отсталых религиозных деятелей и чиновников в 1900 году эти попытки остались безрезультатными. По требованию населения русско-азербайджанская школа в Ордубаде была открыта лишь в 1901 году [6, с.144].

Заключение. В результате исследования и анализа материалов можно сказать, что в конце XIX века в Нахичеване под воздействием прогрессивных азербайджанских просветителей и педагогов менялся характер бывших религиозных школ, с другой стороны с помощью прогрессивно думающих новых учителей появлялись школы нового типа.

Список использованных источников

1. Ахмедов Г.М. Азербайджанская школа в XIX веке. – Баку: Маариф, 1985. – 299 с.
2. Ахундов М.Ф. Избранные философские произведения, 3 т. – Баку: Социально-экономическая литература, 1962. – 254 с.
3. Циркуляр, КУО 1885 г., №10. – с. 397-398.
4. Циркуляр, КУО 1882 г., №3. – с. 112.
5. Кавказская газета, 1896. – №196.
6. Педагогика. – Москва, 1964. – с.144

Аңдатпа

Маммадова Е. **Нахичевандағы білімнің дамуы тарихы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Бұл мақалада диссертант Әзербайжанда, соның ішінде Нахичеванда әзербайжан халқы үшін күрделі тарихи кезеңдегі білім беру үдерісінің қалыптасуы мен даму тарихын талдайды. ХІХ ғ. басында Әзербайжан тарихында әзербайжан халқының тағдырына, елдің географиялық карта-сында көрніс тапқан сұмдық оқиғалар болды. Әзербайжан елі көршілес жатқан Иран және Ресей елдерінің соғыс аренасына айналды. Парсылардың Ресеймен соғысы аяқталғаннан кейін Гүлістан (1813ж.) және Түркіменші (1828ж.) бейбіт тарихи келісімшартына сәйкес Әзербайжан екі бөлікке ажырады. Зерттеу жұмысында ескі мектептер қалай жабылғандығы және олардың жаңа мектептермен ауыстырылуы туралы, сонымен қатар, Сидги, Ахундов, Шахтахтинский сынды әзербайжан ағартушыларының білім беру саласына қосқан үлесі және көптеген басқа мәселер де қарастырылады.

Түйін сөздер: ұлттық мәдениет, білім беру, жергілікті, халықтық және бастауыш мектеп

Abstract

Mammadova E. **The history of the development of education in Nakhchivan** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

This article analyzes the formation of secondary education and schools in Azerbaijan and Nakhichevan directly in a difficult historical period for the Azerbaijani people. At the end of the wars of Persia with Russia according to historical Gyulyustanskim (1813) and Turkmenchie (1828) peace treaties Azerbaijan was divided into two parts, even without having the right to vote. Seen as eliminated by the old religious schools and replaced with new ones. Great work in the field of education carried educators of Azerbaijan Sidgi, Akhundov, Shakhtakhtinski and many others.

Keywords: national culture, education, Nakhichevan, rural, folk, and an elementary school.

МРНТИ: 15.81.21.

А.Е. ЖҰМАБАЕВА¹, А.Н. УМИРБЕКОВА²

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

ТҮЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада адам өмір сүруі барысындағы белгілі бір әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерге ие екендігі, қарым-қатынасқа түсу кезінде байланыс құралы ретінде мінез-құлық ерекшеліктері пайдаланылатындығы баяндалады. Студент мінез-құлқы, іс-әрекеті және әрекеті оның ағзалық биологиялық және психологиялық ерекшеліктеріне, өмір жағдайы және осыған дейінгі әсер етуші факторларға, оның рухани және материалдық мәдени әлеммен қарым-қатынасының ұйымдас-тырылуына, қоршаған ортасына байланысты. Сонымен қатар студент мінез-құлық ерекшеліктеріне қоршаған орта әсері, өзіндік сана сезім дамуының әсері, ерік-жігер дамуының әсері толық негізде айқындалған. Өзін-өзі тану – бұл өзінің потенциалды және жеке бас қасиетін, интеллектуалды ерекшелігін, мінез-құлқын, өзінің қатынасын өзге адамдар арқылы өзін тану үдерісі екендігі, адам қоршаған ортаны тану арқылы, сол ортамен белсенді байланыс құру негізінде өзіндік тануға ие болатындығы айқындалған. Және де өзін-өзі бақылау механизмдерінің ерекшеліктеріне тоқталып өткен.

Түйін сөздер: сана, ақыл, мінез-құлық, өзіндік сана, өзін-өзі бақылау, ерік-жігер, субъект, тұлға, даму, интеллектуалдылық.

Кіріспе. Адам табиғат және қоғам өні-мі ретінде жан-жақты және күрделі құрылым. Адам өмір сүруі барысында белгілі бір іс-әрекет атқарады. Оның іс-әрекеті және өзге адамдармен қарым-қатынасы бір ұғым арқылы өзара байланыс табады, ол – мінез-құлық.

Мінез-құлық, іс-әрекет және әрекет ету барысында, студент бойынан оның негізгі әлеуметтік-психологиялық қасиеттерін көре аламыз. Студент мінез-құлқы, іс-әрекеті және әрекеті оның ағзалық биологиялық және психологиялық ерекшеліктеріне, өмір жағдайы және осыған дейінгі әсер етуші фак-торларға, оның рухани және материалдық мәдени әлеммен қарым-қатынасының ұйым-дас-тырылуына, қоршаған ортасына байла-нысты. Студенттеріміздің дұрыс қалыпты мінез-құлқы туралы айта алу үшін олардың психикалық өмірін, сана мен қоршаған орта байланысын түсініп білу қажет. Сту-

дент мінез-құлқы және күйі үнемі оның шынайылықты бейнелеуші ойлауы мен сезімдері арқылы және оның мінез-құлқын бағыттаушы ерік-жігері арқылы анықталады.

Сезіну, ойлау, қабылдау студент үшін қор-шаған орта моделі мен субъективті бейнесін құрады, ол өз кезегінде мида өзгеріске ұшырап түрлі іс-әрекет және мінез-құлық ретінде көрініс табады. Студенттің психикалық күйі (өзіне деген сенімділік, белсенділігі, мақсат-мұраты немесе керісінше, үрей, түрлі уай-ым тудырушы мәселелер) оның іс-әрекет жемісі мен мінез-құлқына ерекше әсер етеді. Бұл ретте іс-әрекет ретінде оқу-танымдық үрдісті алып қараймыз.

Негізгі бөлім. Философия ғылымында «тұлға» қоғамдық қарым-қатынастардың жиынтығы деп сипатталса, әлеуметтануда «тұлға» дегеніміз – индивидті сипаттайтын әлеуметтік маңызды қасиеттердің тұрақты жиынтығы болып түсіндіріледі. Педагоги-

када «тұлға» эволюциялық үдерістің жиынтығы ретінде қарастырылады. Психологияда «тұлға» қоршаған әлеуметтік-мәдени ортада, бірлескен іс-әрекет пен тұлғааралық қарым-қатынаста ие болатын адам бойындағы ерекше сапа [1, 134-135 б] деп берілген.

Философия ғұламасы Сократтың пайымдауынша Антикалық кезеңдегі Ежелгі Батыс философиясының өркениетінде адамның өмір сүруінің негізгі мақсаты оның өзін-өзі адамгершілік тұрғыдан белсендіру қажеттілігі саналады. Сондай-ақ ол «адам өзін танығанда ғана, өзіне не пайдалы екенін, нені істей алатынын, нені істей алмайтынын білетіндігін және анық түсінетіндігін» айтады [2, 334-335 б].

Белгілі Адам мінез-құлқының детерминанты ретінде ерік түсінігі алғаш Аристотель тарапынан қаралған. Аристотель мен Платонның философиялық ойларының психологиялық негізіне «адамның өзі түсінбейтін, түсіндіре алмайтын құбылыстарға ең алғаш таңдану, таңырқау сезімдерін білдіреді» деген пікірлері жатады. Аристотель бұл түсінікті субъектінің саналы шешімі негізінде іске асатын іс-әрекеттерін, оның зауқы түскен іс-әрекеттерінен айыру үшін енгізгені мәлім. Аристотель ойынша, білім жеке дара саналы мінез-құлық себебі бола алмайды, ал санаға сәйкес іс-әрекет тудырушы күш бары анық. Бұл күш, Аристотель бойынша, саналы шешімнің мақсат-мүддемен қосыла отырып жанның саналы бөлімінде туындайды. Ал мақсат-мүдденің өзі мақсат-мүдденің тудырушы күшімен шартталған. Осылайша, Аристотель бойынша, ерік адам мақсат-мүддесін сана арқылы басқаруға келіп саяды, яғни бастапқы мақсатқа қосымша түрткі беру арқылы немесе бір объектіге деген мақсат-мүддеден саналы түрде қашу қажет деген жағдайда тежеуіш күшін береді [3, 192б.].

Яғни бұл жерден көретініміз, адамның өзін-өзі түсіне алуы және адам іс-әрекетінде ерік-жігер басты орын алады, ерік арқылы біз өз іс-әрекеттерімізді белгілі бір деңгейде басқара алатынымыз анық көрініп тұр. Адам шешіміне байланысты іске асатын әрекеттер

мен іс-әрекеттер Аристотель анықтауынша ерікті. Яғни ерік тек іс-әрекетті туындатып қана қоймай, ерікті әрекетті таңдап, оның орындалу жолын реттейді. Және де ғалым айтуымен, ерік әрекетіне адамның өзін-өзі басқару мүмкіндігі тығыз байланысты.

А. Құнанбаев қырық үшінші қара сөзінде ерік ұғымын жанның қуаты ретінде былай деп пайымдаған, «...жан қуаты басында кішкене болады, ескермесе жоғалып та кетеді, ескерсе, күтіп айналдырса зораяды деп. Жан қуатыменен адам пайда қылған өнерлерді де күнде тексерсең, күнде асады. Көп заман тексермесең, тауып алған өнерінің жоғалатындығын және өзінің ол мезгілдегіден бір басқа адам болып кеткенінді білмей қаласың. Қай жоғалған өнер ал, мен жоғалдым деп, хабар беріп жоғалады. Пайда, залалды айратұғын қуаттың аты ақыл еді ғой. Бір ақыл қуатбірлән мұны тоқтатып болмайды. Һәм ақыл, Һәм қайрат – екі мықты қуат қосылып тоқтатады. Ол екеуі кімде болса, бағанағы екі қуат мұнан салсаң онан шығатын бір жорға атпен тең. Егерде бұл екі қуаттың екеуі де аз болса, бағанағы екі қуаттар – бір басы қатты асау ат, жүгенсіз тауға ұрама, тасқа ұра ма, суға ұра ма, жарға ұра ма – құдай білсін, әйтеуір жолда көрген есті, ақылы дұрыс адамдар әлі де сұрамай да қалады. Сенде ерік жоқ. Екі етек жайылып, екі көзің аспанда, масқара болып кеткенің өлгеніңше» [4].

В.Г. Маралов бойынша, «өзін-өзі тану» – бұл өзінің потенциалды және жеке бас қасиетін, интеллектуалды ерекшелігін, мінез-құлқын, өзінің қатынасын өзге адамдар арқылы өзін тану процесі. Өзін-өзі танудың ғылыми тұрғыдан қарастырғанда, психологияда кеңінен ашылып көрсетіледі:

- өзін-өзі тану – психологиялық кемелді және ішкі үйлесімділікті қабылдау құралы;
- өзін-өзі тану – тұлғаның психикалық және психологиялық денсаулықты қабылдау жағдайы;
- өзін-өзі тану – тұлғаның өзіндік дамуының бірден-бір жолы және оның жүзеге асырылуы. Бұл мәндер өзара тығыз байланыста болып келеді және олар бір-бірін толықтырып отырады [5, 9-10 бб.].

Гештальттерапияда өзін-өзі тану адамның тұлғалық кемелге жетудегі жетістік құралы ретінде қарастырылады. Неміс психологы Ф. Перлз тұлғалық кемел сапасындағы көрсеткішін мынандай түрге бөліп көрсетеді.

1. Басқаларға емес, өзіне демеулік, көмек көрсете алу.

2. Жауапкершілікті өз мойнына алу.

3. Қиын жағдайда өзіндік ресурсын жеделдету.

4. Дағдарыстан шығу үшін тәуекелге бару [6, 23 б.].

Гуманистік психологияда өзін-өзі тану тұлғаның өзіндік даму жағдайымен, өзін-өзі жетілдірумен қарастырылады. Бұл бағыттың өкілі американдық ғалым К. Роджерс адам құрамын реалды «Мен» және идеалды «Мен» деп бөліп көрсетеді, ал адам өміріне әсерін тигізетін әлеуметтік ортаны қосымша етіп алады [7].

Реалды «Мен» – өзі туралы ой, сезімі, талпынысы тағы сол сияқты елестету жүйесі.

Идеалды «Мен» – адам болашақта қандай болғысы келетіні, терең ойлауы мен өзінің тәжірибесі.

Әлеуметтік орта – бұл өзге бағасы (адам құндылығы, көзқарасы, іс-әрекеті, т.б).

Реалды «Мен» және идеалды «Мен» өзара сәйкес келмеуінен мазасыздық, әрекетке бейімделе алмау, әр түрлі психологиялық мәселелер туындайды.

«Мен» субъект ретінде әртүрлі белсенді іс-әрекеттердің әсерінен өзін-өзі тану қызметін атқарады, оның өзі эмоционалды құндылық қатынасымен тығыз бірге жүреді.

Өзін-өзі тану қорытындысында «Мен» образы түсіндіріледі және кейде жаңа «Мен» образы жинақталынады. Тұлғаның талпынысы «Мен» образы бірден пайда болмайды, ең алдымен тұлға қасиеттері, қылық, әрекет ерекшеліктері тағы сол сияқты өзі жайлы ойлар қалыптасады. Мұнда басты орынды өзгелермен салыстыруы, өзін-өзі бағалауымен ерекшеленеді. Егер «Мен» образы рационалды түсінікті қабылдаған мезетте «Мен концепциясы» жоғары деңгейде болса, ол адам өміріне әсерін тигізіп, мақсатын,

жоспарын анықтауға әсерін тигізеді [7, 19-20 бб.].

Қорыта айтқанда, өзін-өзі тану – бұл өзін тану мен тұлғалық, интеллектуалдылық ерекшеліктері және қасиеттері, басқа адамдармен қарым-қатынас, өз бойынан белгілі бір қасиеттерді қабылдау процесі.

Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін анықтау жолында негізінен Е.С. Кузьминнің, А.А. Свинецкийдің, К.Роджерстің, А.Маслоудың тағы басқа ғалымдардың тұжырымдаулары бойынша тұлғаның өзін-өзі бағалауы, өзіндік «Менін» бағалауы, өзіндік актуализациялануға талпынысы, қоршаған ортаны субъективті қабылдауы, әлеуметтік-психологиялық қасиеттерін қарастырудың маңызы зор.

Адам қоршаған ортаны тану арқылы, сол ортамен белсенді байланыс құру негізінде өзін де таниды. Өмір бойына қалыптасу кезеңдері анықтау арқылы, субъект ретінде өзгелерден өзін айырады, өз бетінше қоршаған ортаға әсер етуші әрекеттерді қарастырады. Сыртқы әлеуметтік іс-әрекет меңгеру барысындағы ішкі психика құрылымының қалыптасу механизмдері өзгелер үшін бастапқы кезде маңызы зор. Олар мынадай:

1) Құндылықтар, баға беру және өзін-өзі бағалау деңгейі (нормалары);

1) өзінің бейнесі;

2) өзіне байланысты ата-анасының бағалау деңгейі;

3) өзгелер бағалауы;

4) қылықтарын басқару (түзету) жолдары;

5) талаптану және үміттену деңгейлері.

Өзіндік сана – индивидтің әлеуметтік құндылықтары үшін жауапкершілік сезімін сақтауға мүмкіндік беретін мәдени феномен ретіндегі игеру арқылы тұрақты еткен өзіндік қылықтары [8].

Өзіндік сана қалыптасуы тұлға жан жақтылығының басты факторы. Тұлғалық даму басты орынға ие болатын өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі реттеу өзіндік сананың басты құрамдас бөліктері. Іс-әрекет барысында тұлға қабілетіне байланысты қалыпты түрде өзін-өзі бағалау мүмкіндіктері қалыптасады.

Өз негізінде бұл өз мүмкіндік шамасын дұрыс қабылдау арқылы, түзете алу мүмкіндігін береді. Ол арқылы тұлға өнегелік дамуға бет алары анық. Тұлғаның өзіндік санасы өзіндік таным үрдісінің құраушысы ретінде қоршаған ортада бағалы қарым-қатынас және іс-әрекеттерді ұйымдастыру арқылы өз мінез-құлқын реттейді [8, 72-78 бб; 46-58 бб.].

Қалыпты өзіндік бағалау болған жағдайда тұлға өз-өзіне сенімділік танытады. Бұл жағдайда ең бастысы тұлға басты мәселелерді жеңе білді деп айта аламыз: ұяңдық, жасықтық, қоғам алдындағы қорқыныш. Бұл дегеніміз төмен және жоғары өзіндік бағалау ортасындағы алтын аралық десек болады. Бұл кезде тұлға белгілі жағдайларда өзінің құнын біледі, өзінің жағымды және жағымсыз жақтарын білу арқылы, кемшіліктері бағытында жұмыс жасай алады.

Американдық психолог В.Сатир айтуынша, тұлғаның қалыпты өзіндік бағасы – бұл психологиялық аман-есен болу кепілі. Және де, В. Сатир қалыпты өзіндік бағалауы бар тұлға өз эмоцияларына иелік ете алуы туралы, өмірлік жайсыздықтан қашу орын алмайды деп айтқан. Бұл тұлға үшін жағымсыз жайсыздық оны жену арқылы алға жылжу үшін тек себеп тудырушы болады [9].

Тұлғаның қоршаған ортамен қарым-қатынасы, жеткен жетістіктері мен ерекшеліктері көптеген жағдайларға тәуелді, оларды тұлғаның әлеуметтік есею ұғымымен түсіндіріледі. Шетел психологиясында тұлғаның әлеуметтік есеюін «өзіндік аяқталу» терминімен белгілейді және оның мағынасын тұлғаның өз мүмкіндіктерін аңғаруына және дамытуына бағыттылы деп сипаттайды. Өзіндік актуализацияланатын тұлға ең алдымен дербестігімен, өзін мәнді іске асыра алуымен, өзіндік тұжырымдауларымен, ақиқатқа талпынысымен сипатталады. Тұлғаның әлеуметтенуі тек әлеуметтік – бақыланатын және бағыттылық – ұйымдасқан жағдайлар жиынтығынан ғана емес, сонымен қоса, аяқ-асты жағдайларын да тәуелді болып келеді [10, 162 б.].

Яғни адамдар өміріндегі кездейсоқ жағдайлар, конформды ойлау ерекшеліктері, өмірді көрген қиыншылықтары адамның өзіне тән қоршаған ортасына деген көзқарасын өзгертеді. Әлеуметтік жағдайларға саналы мөлшерде икемделу тұлғаның өзіне, қоршаған ортаға зиянын тигізбейтін жағдайларды сөкпей қолдап отырған жөн. Саналы түрде икемделу адамның, қоршаған адамдар өмірін жеңілдетеді [10, 170 б.].

Мұнда тұлғаны әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қарастыруда оның өзіне деген субъективті көзқарасы адамдардың қоғамдағы орнын белгілеуде маңызды мәнге ие. Индивидтің қоғамдық қатынастар жүйесіне еніп, бұл үрдіс негізінде қалыптасатын интегралды әлеуметтік қасиетін, яғни тұлғаның дамуын әлеуметтенуден тыс қарастыру мүмкін емес. Тұлғаның әлеуметтенуін индивидпен қоғамдық тәжірибені жаңғырту және меңгеру үрдісі ретінде анықтауға болады, соның қорытындысы ретінде индивид тұлғаға айналып, өмір үшін қажетті психологиялық қасиеттерді, білімдерді, дағдыларды игереді. Кез-келген индивидті, әсіресе тұлға болып дамыған тіршілік иесін әлеуметтенусіз елестету мүмкін емес [11, 40 б.].

Шутц, Нюттен зерттеулерінде эксперименттік түрде адамның әлеуметтік мінез-құлқына «Мен – бейнесінің» «өткені» мен «болашақ» бейнелерінің әсері зор екендігі дәлелденген. Дәстүрлі түрде адамның психикалық саулығының негізгі көрсеткіші болып табылатын барлық психотерапевтикалық практикаларда негізінен қолданылатын «Мен ұғымының» уақытша ұғым идеялы, әсіресе олардың өзара сәйкес келмеушіліктеріне баса назар аударылады. «Мен – өткен шақ», «Мен – болашақ», «Мен – қазіргі» арасындағы белгілі бір дәрежеге дейін жеткен қайшылықтар әлеуметтік-психологиялық дезадапциясының негізгі факторы негізінде (К.Хорни) немесе алғашқы тұлғалық ауытқушылықтары ретінде (К.Роджерс) немесе тұлғаның өзіндік актуализациясының төменгі көрсеткішті дәрежесінің бірі ретінде (А.Маслоу) немесе нақты

психикалық ауытқушылықтар, яғни депрессия мен мазасыздық бастауы ретінде (Т.Хиггинс) қарастырылады [12, 149 б.].

Көптеген зерттеулерде қалыпты өзін-өзі бағалаудың тұлғаның өзін қоғам үшін құндылығын және оның алдында өз міндеттерін саналы қабылдауын, толыққанды әлеуметтік активті дамуын белгілеуде мәнді орынға ие [11, 36-43 бб.]

Өзін-өзі бағалаудың құрылуын екі фактор анықтайды:

1) Сыртқы фактор – әлеуметтік орта, қоршаған аймақ, іс-әрекеттегі сәттіліктер мен сәтсіздіктер;

2) Ішкі – адамның индивидуалды-психологиялық ерекшеліктері. Осы ішкі және сыртқы факторлардың адам дамуы үшін қолайсыз қатынас негізінен адекватты емес өзін-өзі бағалау қалыптасып, адамның қарым-қатынас жасау барысына, іс-әрекеттегі сәттілігін, қоғамдағы орнын анықтауда өз септігін тигізді [11, 270 б.].

«Мен» құрылымы өмір барысында қоршаған ортамен өзара әрекеттесу арқылы дамиды. Яғни, бала әлеуметтік сезімтал және оның когнитивті және перцептивті қабілеттері даму мөлшеріне байланысты «Мен – концепциясының мазмұны» көп дәрежеде әлеуметтену үрдісінің жемісі болып табылады.

Адамзат табиғат күшіне байланысты негізінен активті және өзіндік актуализацияланады. Әр тұлға ақиқатты өз субъективті қабылдауымен байланысты интерпритациялайды және оның ішкі әлемі толығымен тек оның өзіне ғана ашық. Тек субъективті тәжірибені түсіну адам мінез-құлқы түсінуде кілт болып табылады. Сол себепті адамның субъективті сезінулерін зерттеу психологиялық зерттеудің негізгі аспектісі болып табылады. Себебі, нақ осы сезінулер мінез-құлыққа жауапты, сонымен қоса, мінез-құлыққа адамның болашағын қалай болжайтындығы әсер етеді.

Өзін-өзі бақылау ұғымын алғашқылардың бірі болып З.Фрейд (1922) қарастырған. Тұлғаның өзін-өзі бақылауын түсіндіріп көру

үшін, бұл автор психика құрамында мінез-құлықты басқаруға байланысты шешім қабылдаушы ішкі бір нәрсе бар деп айтқан. З. Фрейд өзіндік бақылауды «Мен» өзін-өзі сақтау инстинкті ретінде пайымдаған. «Мен» дамуы автоматты түрде өзіндік бақылауды күшейтуге алып келеді. Ресейде әрекетті өзіндік бақылау мәселелері Н.Н. Ланге және Н.А. Белов еңбектерінен көрініс табады. Кейіннен шетел психологтары өзіндік бақылауға үйренеді, өзіндік бақылау – бұл жаттанда стратегия деп пайымдау белең алды (А. Бандура, Б. Мишель [Bandura, Mishel, 1969]; Г. Девидсон [Davidson, 1968]; Ф. Логан [Logan, 1972]; Д. Премарк және Б. Энглин [Premark, Anglin, 1973]; Е. Торенсон және М. Махони [Thorenson, Mohoney, 1974] және т.б.).

Х.Т. Шерьязданованың ғылыми мектебімен онтегенездегі тұлға дамуының түрлі аспектілері нәтижелі зерттеліп отыр. А.Р.Ерментаева өзінің теориялық және эксперименттік зерттеу жұмыстарының нәтижесінде психологиялық дамуы төмен, рухани адамгершілік құндылықтарды қабылдамаған, ізгіліктік ұстанымы жетілмеген адамдарда белсенділік, дербестік, бастамашылық сынды субъективті қасиеттердің ешқашан ұйыспайтынын дәлелдеген. Өзіне және өзгелерге деген құнды қатынастар арқылы анықталатын субъект даму арқылы ұдайы жетіліп, тұлға субъект ретінде іс-әрекетті, қарым-қатынасты, әлеуметтік ортаға қатысты өзінің тұлғалық ерекшеліктерінің кейбірін өзгертеді, кейбірін дамытып жетілдіреді, ал енді басқаларының қайта құру әлеуетінің болатындығын айтады [13, 23 б.].

Көрнекті ғалым Намазбаева Ж.Ы. көмекші мектептің бастауыш, орта және жоғары буынындағы оқушылардың өзіндік сана, эмоционалды және мотивациялық сферасының даму ерекшеліктерінің заңдылықтарын ашқан. Ж.Ы.Намазбаева және оның шәкірттерімен тұлғаның қалыптасуы тікелей мәдениетпен байланысты мәдени-тарихи тұжырымдама негізінде ғана тұлғаны зерттеуге болады дейді. Адамзаттың психикасы танымдық және эмоционалы-еріктік сферасы-

мен өзара байланысты түсіндірілетін тұлғаны зерттейтін кешендік амалды өңдеді [14].

Субъект – саналы әрекет ететін адам. Ол қоршаған ортаның әсерін сезе отырып, өзін-өзі және өзге адамдарды таниды. Оның әлеммен белсенді және әлеммен саналы қатынасы қоршаған әлемді және енді қалыптасып келетін адамның өзін де өзгертеді.

А.Адлер, К.Г.Юнг, К.Хорни, Э.Фромм ерік көріністерін әлеуметтік жағдайлармен байланыстырады. К.Юнг үшін бұл – әр мәдени қауымда ежелден қалыптасқан әмбебап қылық және ойлау түрлері, А.Адлер әкімшілік пен әлеуметтік билікке талпыныс, ал К.Хорни мен Э.Фромм ерікті мәдени ортада өз мүмкіндіктерін іске асыра білудің шарты деп біледі.

Таңдау жасай алу әрекет етуде басты болғанымен, ол әрекетті іске асыруда аздық етеді. Ю. Куль ағынды басқаруды қамтамасыз етуші әрекетті басқарушы процестер түрлерін атап айтқан. Соңғысының көмегімен әрекетті басқару мүмкіндігі туады. Автор айтуынша, әрекетті іске асыратын жеті түрлі басқару процестері бар. Олар:

1. Таңдамалы зейін, қазіргі әрекет етуші түрткіге сәйкес ақпаратқа бағытталған.

2. Код арқылы бақылау, түскен ақпарат кодқа айналдырылады.

3. Эмоцияны басқару. Қазіргі түскен түрткіні іске асырушы эмоция болады, адам соны сол сәтте шақыруға тырысады. Өзге эмоциялар оған кедергі келтіруі мүмкін, сол себепті адам өз басқарушы әрекетін соған қарсы бағыттауы мүмкін.

4. Мотивациялық бақылау. Егер әрекет етуші түрткі белгілі дәрежеде күшті болмай, оған бәсекелес түрткі болған жағдайда немесе кенеттен кедергі туындаса, мотивациялық процестің қайта жаңаруы іске асады. Бұл адам үшін күткен нәтиже және жағымды іс-әрекет стимулы белсенді болады. Сол сәттен әрекетті басқару жүйесі алғашқы мотивациялық жүйеге кері оралады. Бұл бастапқы қызығушылықты оятады.

5. Қоршаған ортаны басқару. Мақсатқа жету үшін кедергі келтіруші өзге қызығушылық көзін жою.

6. Ақпаратты үнемді өңдеу. Түрткінің қалыптасуы ұзақ уақыт ақпаратты өңдеуге байланысты созылуы мүмкіндігі.

7. Сәтсіздіктерді жену. Адам ұзақ уақыт өз сәтсіздіктеріне тоқталмауы керек, және іске аспайтын мақсаттардан бас тарта білуі керек. Бұл процестер адам санасына қатысты автоматты түрде болуы мүмкін [11].

Өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі басқару ұғымдарын практикада теңестіру байқалады. 1970 жылдарда «ерік» шығыс психологтарында «өзін-өзі бақылау» ұғымымен алмастыра бастады (Ю. Куль, 1983, 1987). Ю. Куль адам психикасының жүйелі құрылымына қарап, тұлғаның ерік жүйесін жеке-ше субжүйеден тұрады деп зерттеген. Әрекетті бақылау жүйесінің толық қызметі тек субжүйелер келісімді өзара әрекеттестігі кезінде ғана іске асады.

Ю. Куль түрлі психикалық функциялармен қамтамасыз етілетін мақсатқа жетуге дейінгі ниеттің іске асуына мүмкіндік беретін келесі механизмдерді атап көрсетті. Бұл механизмдер әдетте сезілмейтін деңгейде іске асады, бірақ сезілетін стратегия кейпіне де ене алады.

Мотивациялық бақылау. Мұнда мүдде негізіндегі мотивациялық тенденцияны күшеутуші стратегия туралы сөз болып тұр. Ол мотивациялық процестің қайта жаңғыруы негізінде орын алады, процес негізіне іс-әрекетті орындауға қолайлы субъект назарындағы жағымды күтулер мен сыртқы түрткілер кіреді. Осылайша, әрекетті бақылау жүйесі мотивациялық жүйені демеу арқылы өзекті ниетті күшейтеді.

Эмоционалды бақылау. Субъект эмоционалды күйлер туралы ақпаратты біледі, ол өз кезегінде ниетті іске асыруға көмектеседі немесе іске асыруға кедергі келтіреді. Егер эмоционалды фон мақсатқа жетуді қиындатқан кезде, әрекетті бақылаушы жүйе оны өзгертуге тырысады.

Күштерді іске қосыду бақылау. Ниетті іске асыру барысындағы сәтсіздік және одан кейінгі эмоционалды зардап қосымша күштердің қосылуына алып келеді немесе оны мүлде төмендетеді.

Мінез-құлықтық бақылау. Бұл механизм негізі алдын-алу, ол адамды жағымсыз әрекет тудырушы нәрселерден қоршаған ортадан жою арқылы қызығушылық туындау шегін реттейді [8, 426.].

Ю. Куль бойынша, ниет бірқатарға жинақталған бірнеше элементтерден тұрады. Бұл қатардың маңызды элементтері қазіргі кездің, болашақ және орын алушы жағдайдың когнитивті репрезентациясы болып табылады. Толыққанды ниет іске асу үшін субъектке мотив, мақсат және мақсатқа жету жолдары арасында біртекті байланыс орнап көрінуі керек.

Қорытынды. Жоғарыда айтылғандарды қорытындылайтын болсақ, тұлға, бірінші кезекте – биология мен физиология заңдылықтарына бағынатын физикалық ағза. Бұл негізде, оған құштарлық, өте күшті санасыз импульстері бар және оны инстинктер мен құмарлық басқарады, нәтижесінде ол қорқыныш пен мазасыздануға бой алдырады. Келесі кезекте, адамзат табиғаты біздегі саналылықты, ақыл-ойды, болып жатқан жағдайлардың мәнін ұғыну, түсіну үдерістермен қабілеттендірген. Адам өзінің биологиялық қажеттіліктеріне тікелей жауап бере алмағанымен, шынайылықты объективті түрде бағалай алады. Адамгершілікке ұмтылу арқылы адам өзінің табиғи құштарлықтарынан жоғарылап, өз еркімен таңдау жасауға талпынады. Демек, адам толығымен өткен өміріне тәуелді емес. Бұл негізде адам табиғатын сана, ақыл-ой және еркіндік құрайды.

Адамға орталықтандырылған ғылыми пәндер ертеден, адам негізін түсініп, даму және мінез-құлық заңдылықтарын айқындау үстінде. Тұлғаның мінез-құлық аспектіні зерттеушілерді, индивид мінез-құлығының негізінде не жатыр, мінез-құлық ерекшеліктерін не туындатады, белгілі мезетте дәл мына мінез-құлық моделін таңдауға не түрткі болады, белгілі өмір жағдайларында адам іс-әрекетін не анықтайды, оның өзгеру дәрежесі қай деңгейде деген сұрақтар әлі де қызықтырады.

Тұлғаның мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеу процесі кезінде, қазіргі психоло-

гиялықғылымда бірнеше ғылыми негізделген теориялар және мектептер құрылғандығын айта кеткен жөн.

Әрбір теория өмір барысындағы тұлғаның мінез-құлық себептерін өздігінше түсіндіруге тырысады, әрбір мектеп тұлға мотивациясының негізінде өз құраушысын көреді, дегенмен бұл себептер алдын-ала кей факторлармен шартталғандығы күмән тудырмайды. Ал индивид мінез-құлығы әр жағдайға байланысты қандай факторлармен шартталғандығы әлі де келіспеушіліктер тудырады.

«Индивид» түсінігі латын тілінен аударғанда *individum* – тұтас деген ұғымды береді. Бұл ұғым ең алғаш ғылымға Цицеронмен енгізілген. Психологияда индивид өзіндік психофизиологиялық ерекшеліктері бар, психикалық процестері мен қасиеттері тұрақты, күнделікті өмірде осы қасиеттерді іске асырудағы белсенділігі мен икемділігінің өзіндік шегі бар адамзат нәсілінің өкілі ретінде анықталады [8, 117 б.].

Адам дамуының шыңы – осы процесте өз денсаулығының белгісі бойынша адам ағзасының, құратын қатынастардың адамгершілік нормаларға сәйкестілік белгісі бойынша тұлғаның еңбектегі және қарым-қатынастағы, сондай-ақ қоршаған орта мен өзін-өзі танудағы сәттіліктер белгісі бойынша іс-әрекет субъектісі ретіндегі қабілеттерінің жететін ең жоғарғы көрсеткіші. Өзгелермен қарым-қатынас барысында қайталанбас тұлға ретінде қалыптасу, басқалармен дұрыс қарым-қатынас жасай білу – баға жетпес байлық. Осы байлыққа ие болған адам қоғамда өз орынын тауып, үйлесімді өмір сүре алады. Оған жету жолы сан түрлі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Милорадова Н.Г. Психология и педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 335 с.
2. Амринова М.С. Философиялық сөздік. – Өскемен: ШҚМТУ, 2012. – 167 б.
3. Щербатской Ф.И. Философское учение буддизма //Жизнь Будды, индийского Учителя Жизни: Пять лекций по буддизму /С.Ф. Ольдеибург, Б.Я. Владимирцов, Ф.И. Щер-

батской, О.О. Розенберг. – Самара: Агни, 1998. – С.192.

4. Құнанбаев А. Шығармалар, Екі томдық. – А.: Жазушы, 1968. – 250 б.

5. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: Академия, 2002. – С.256.

6. Перлз Ф. Практика гештальттерапии / Перевод Папуша М.П. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2001. – С.280.

7. Роджерс К. Клиенто-центрированная терапия. – К.: Ваклер, 1997. – С.83.

8. Осинцкий А.К. Самосознание и субъективная активность человека //Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. – М.: ИПРАН, 1999. – С.117-118.

9. Сатир В. Как строить себя и свою семью. – СПб.: Азбука - классика, 2008. – С. 97.

10. Большой толковый психологический словарь: В 2Т./ Сост Ребер А. – М.: Вече, 2000. – С.597.

11. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2000. – С. 688.

12. Рубинштейн С.Л. Жалпы психология негіздері, 2-басылуы. – М.: 1946. – С.302.

13. Ерментаева А.Р. Субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов: Дисс. ... докт. психол. наук. – Алматы, 2008. – 312 с.

14. Қуанжанова Қ.Т. Білім беру субъектілерін тұлғалық-кәсіби дамыту. Тренингтік жинақ. – Алматы, 2015. – 125 б.

Аннотация

Жумабаева А.Е., Умирбекова А.Н. **Социально-психологические особенности личности** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая»

В статье рассматриваются развитие социально-психологических особенностей в жизни человека, также можно отметить что поведенческие особенности используются как средство взаимоотношений между людьми. Поведение, деятельность и действие определенного характера студента, их биологические и психологические особенности, факторы имеющие влияние на образ жизни до определенного периода, организация взаимоотношения с материально-культурным и духовно-нравственным миром в большей мере зависит от окружающей среды. А также наряду с влиянием общества, можно отметить влияние самосознания, волевых особенностей на поведенческие особенности студента. Самопознание – это потенциальные и индивидуальные особенности, интеллектуальные особенности, познание себя через других людей, познания себя через общество. В статье приведены примеры особенностей механизмов самоконтроля. Такие как мотивационный контроль, эмоциональный контроль, контроль включения силы-воли, контроль поведения.

Ключевые слова: ум, интеллектуальность, поведение, самосознание, самоконтроль, воля, субъект, личность, развитие.

Abstract

Zhumabayeva A.E., Umirbekova A.N. **Social and psychological characteristics of personality** // Pedagogika and psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abai.

The article discusses about development of the social-psychological characteristics of human life, also note that the behavioral characteristics are used as a means of relationship. As well as the influence of society, consciousness, volitional features on the behavioral characteristics of the student. Behavior, activity and action of a particular student's character, their biological and psychological characteristics, factors that has impact on the lifestyle to a certain period, the organization of the relationship with the material-cultural and spiritual-moral world increasingly depends on environment. And along with the influence of society, it is possible to note the influence of self-consciousness, volitional features on the behavioral characteristics of the student. Self-knowledge – a potential and specific features, intellectual features, self-knowledge of oneself through others and through society. In the article are given peculiarities of self-control mechanisms. As well as the motivational control, emotional control, control of switching power, behavior control.

Keywords: mind, intelligence, behavior, self-awareness, self-control, will, subject, personality development.

МРНТИ 04.15.31

А.Т.ЧАКЛИКОВА¹

Казахский университет международных отношений и
мировых языков имени Абылай хана¹
(Алматы, Казахстан)

СИСТЕМА ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация

В данной статье рассматривается система оценки сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции. Оценка сформированности межкультурной коммуникативной компетенции представляет несомненный научный интерес и является одной из главных задач практической подготовки специалистов на основе компетентностного подхода в образовании. Существующая количественная парадигма языкового тестирования, то есть, ориентация на количественную норму, даже если применяются качественные критерии (все переводится в баллы), создает ложное впечатление, что успех есть количественный показатель. Оценка качества обучения языку может быть направлена на поиск резервов эффективности этого процесса с учетом индивидуальных различий учащихся, сложности тестового задания и условий языкового тестирования. По этой причине назрела необходимость осмысления достигнутых результатов в разработке, экспериментальном апробировании и внедрении адаптивной общеевропейской уровневой модели языковых компетенций в обучении иностранным языкам КазУМОиМЯ им.Абылай хана.

Ключевые слова: межкультурно-коммуникативная компетенция, полиязычное образование, стандарты языковых компетенций, стандартизация уровней владения иностранным языком, адаптированная национальная уровневая модель, триединство.

Научный поиск и предпосылки для постановки проблемы сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции детерминируются изменениями в образовательной политике РК, нашедших свое отражение в концепциях развития отечественного образования, рекомендациях Министерства образования и науки РК: ожидаемым итоговым уровнем владения иностранным языком на выходе из общеобразовательной школы декларирован уровень В2 по международно-адаптивной шкале; переход к полиязычному образованию в условиях высшей школы и т.д.

Особую значимость оценке качества обучения придает вхождение Республики Казахстан в Болонский процесс, одной из важнейших целей которого является создание единых европейских стандартов качества преподавания и содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества об-

разования с целью разработки унифицированных, сопоставимых методик контроля и критериев оценки.

Однако анализ «входных» тестов абитуриентов, дальнейший анализ промежуточной и итоговой аттестации студентов привели к необходимости критического переосмысления традиционных методов оценки качества языкового образования, поиска более объективных и эффективных форм контроля по иностранному языку для отслеживания формирования компетенций, заложенных в новом образовательном стандарте высшего профессионального образования.

Научный поиск и постановка новых проблем в методике иноязычного образования детерминируется, во-первых, социальным заказом, поставленным перед высшей школой, – формировать «функциональную» грамотность студентов-инофоноз; во-вторых, современными научными знаниями о чело-

веке и его речевой деятельности; в-третьих, изменившимися социально-культурными условиями, в которых протекает процесс общения носителей разных культур. Новые знания тем самым необходимы для продуктивного соединения в обучении разных его сторон: когнитивного и коммуникативного, речевого и речемыслительного в целях развития личности обучаемого.

Объект тестирования в области иноязычного образования определяется тремя основными областями: 1) язык и картина мира (таксономия лексических и грамматических универсалий в иностранных языках; 2) универсалии текста (тема, рема, референция), компоненты синтаксических структур, семантическая направленность, интерпретация (мотивировки, коннотации), графическое и звуковое оформление; 3) язык и коммуникация (разные типы лингвистических ситуаций, дискурсы, языковые контакты) [1].

Наивысшим уровнем самоконтроля обучения считается такой, когда Стандартизация языкового тестирования, продиктованная стремлением повысить валидность, надежность и объективность применяемых контрольно-измерительных инструментов (тестов) нередко выражается в сопротивлении попыткам внедрить в практику педагогических измерений альтернативу, обеспечивающую право выбора формы экзамена, более полный учет индивидуальных особенностей учащихся и способное сообщить участникам ценную информацию, существенную для повышения учебных результатов. Наконец, существующая количественная парадигма языкового тестирования, то есть, ориентация на количественную норму, даже если применяются качественные критерии (все переводится в баллы), создает ложное впечатление, что успех есть количественный показатель.

Оценка качества обучения языку может быть направлена на поиск резервов эффективности этого процесса с учетом индивидуальных различий учащихся, сложности тестового задания и условий языкового тестирования. Поэтому логично желание ис-

следователя усовершенствовать существующую процедуру тестирования, предложить альтернативу. Предлагаемую усовершенствованную процедуру тестирования мы будем называть альтернативной, занимающей ключевую позицию в общей системе альтернативного контроля знаний учащихся по иностранному языку.

Существующие тесты TOEFL, FCE, CAE по проверке рецептивных видов РД позволяют проследить распределение баллов испытуемых (в рамках отдельно взятого субтеста и т.д.) и судить о динамике развития как отдельно взятого испытуемого, так и группы испытуемых в целом. Специфика британских тестов (FCE, CAE, CPE) позволяет применять их на этапе текущего или итогового контроля на языковых специальностях, где английский язык является профессионально-ориентированным предметом; специфика американского теста TOEFL.

В настоящее время мы являемся свидетелями того, как многие крупные национальные и международные тестовые проекты движутся в сторону компьютерного тестирования (*computer based testing*). Так, Служба педагогического тестирования (*Educational Testing Service – ETS*) США выпустила компьютерную версию TOEFL, которая, наряду с продолжающей существовать бланковой версией (*paper and pencil test*), широко используется в Северной Америке и за ее пределами [2].

Каждая из представленных сегодня международных языковых сертификаций эффективно и продуктивно реализует методику своей сертификации, преломленную через систему своих задач, определенную из потребностей, заявленных государством:

– *во-первых*, Государственной программой развития образования в РК до 2020 года, отражающая все инновационные аспекты развития образования;

– *во-вторых*, это разработанный МОН РК нормативный документ, регламентирующий типовые правила поступления в магистратуру и докторантуру РК.

В этой связи очевидно, что назрела необходимость осмысления достигнутых результатов в разработке, экспериментальном апробировании и внедрении адаптивной общеевропейской уровневой модели языковых компетенций в обучении иностранным языкам КазУМОиМЯ имени Абылай хана.

Работы по международно-базируемой гармонизации иноязычного образования, разработка Концепции развития иноязычного образования в РК, начатые в 2000 году под руководством ректора КазУМОиМЯ доктором филологических наук, профессором Кунанбаевой С.С. были направлены на решение одной из главных задач – проведение гармонизации отечественных образовательных моделей с международными, создать тем самым международно-адаптивные модели иноязычного образования. Примером адаптации международной модели иноязычного образования применительно к национальным условиям Республики Казахстан явилась разработанная нашим коллективом КазУМОиМЯ Гармонизированная модель общеевропейских стандартов с национальными, изложенных в Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан и распространенной для внедрения УМО по иностранным языкам университета всем языковым факультетам вузов Республики еще в 2004 года. В 2006 году Концепция развития иноязычного образования была переиздана.

С самого начала было ясно, что для реализации целей вузовской подготовки только общеевропейского стандарта языка массового пользования недостаточно. Это обусловило поиск международного интегрированного профессионально-языкового стандарта.

Из всех общеевропейских стандартов языковых компетенций, нами были выбраны стандарты трех вариантов языковых программ:

1. для варианта языка для повседневного общения – General English с 6 уровнями;
2. для варианта языка для академических целей – LAP;
3. для варианта языка для специальных целей – LSP [3].

Проанализировав международный опыт в стандартизации уровней владения иностранным языком, мы сочли целесообразным и правомерным взять за основу выделения оценок уровней обученности и форму ранжирования по 6-ти уровневой модели «Общеевропейских языковых компетенций владения иностранным языком», утвержденных Комиссией Европы.

Не останавливаясь на описании характеристик уровней, позвольте представить вам только интегрированную на базе 2-х европейских стандартов единую гармонизированную модель, положенную в основу разработанной модели и Концепции развития иноязычного образования.

В силу того, что в профессиональной подготовке кадров особо актуальным являются два других варианта языковых программ, а именно LAP, LSP, то университет разработал интегрированную модель из 2-х европейских стандартов, где вторым уровнем стандартом была взята программа профессионального языка VOLL, также представляющая 6-ти уровневую модель.

В результате интегрированная модель представляется следующим образом: дальнейшее совершенствование варианта языка для повседневного общения через специальные языковые дисциплины.

По адаптивной программе общеевропейского стандарта языковых компетенций варианта «Язык для повседневного общения» мы обучаем студентов до 3 курса, доводя их до уровня B2. На третьем курсе параллельное вводится дополнительная модель программы профессионального языка VOLL LAP (язык для академических целей) как начальная ступень профессионального языка на 3 курсе, а на 4 курсе вводится программа LSP, то есть язык для специальных или профессиональных целей.

По этой модели:

– которая базируется для языкового вуза нормативно-обязательными уровнями обучения VOLL-IV и VOLL-V на сформированном уровне B2 языка для повседневного общения (General English), последний про-

должается на специальных теоретико-практических дисциплинах;

– неязыковой вуз представлен уровнем VOLL -II и VOLL -III на сформированном уровне B1 языка для повседневного общения (General English). Естественно, что для неязыковых вузов предлагается более упрощенный, редуцированный вариант, но достаточный для профессионального общения.

– магистратура языковых вузов представлена уровнем VOLL -VI.

Таким образом, данная система представляет собой сочетание международной шкалы оценок качества с отечественным предметным содержанием, унифицирует квалификационно-качественные требования к конечным результатам по уровням обученности иностранным языкам для каждого типа учреждения образования с вариативными содержанием – образовательными подпрограммами на каждом уровне, и базируется на двух европейских уровневых моделях, адаптированных для отечественных целей обучения.

В соответствии с данной универсальной шкалой разработана адаптированная национальная уровневая модель обучения языкам триединства, в соответствии с которой обучение языкам ранжируется по следующим уровням:

1. Минимально-достаточный уровень, (I национальный стандартный – *I-НС*) соответствующий уровням A1, A2 Общоевропейской шкалы компетенций (ОЕК);

2. Уровень базовой достаточности (II национальный стандартный – *II-НС*), соответствующий уровню B1 ОЕК;

3. Уровень базовой стандартности (III национальный стандартный – *III-НС*), соответствующий уровню B2 ОЕК;

4. Уровень сверх-базовой стандартности (III национальный стандартный – *IV-НС*), соответствующий уровням C1, C2 ОЕК;

5. Максимально-достаточный уровень, достижимый лишь при обучении родным языкам (IV национальный стандартный – *V-НС*). Естественно, что есть определенный допуск для включения уровня C3 в структу-

ру системообразующей универсальной шкалы, но развитие этого уровня необходимо.

Отмеченные национальные уровневые соответствия вводятся с целью создания условия для вариативного комбинирования вузами процессов обучения языкам с учетом их специфических интересов.

Стандартизация языкового тестирования, продиктованная стремлением повысить валидность, надежность и объективность применяемых контрольно-измерительных инструментов (тестов) нередко выражается в сопротивлении попыткам внедрить в практику педагогических измерений альтернативу, обеспечивающую право выбора формы экзамена, более полный учет индивидуальных особенностей учащихся и способное сообщить участникам ценную информацию, существенную для повышения учебных результатов. Наконец, существующая количественная парадигма языкового тестирования, то есть, ориентация на количественную норму, даже если применяются качественные критерии (все переводится в баллы), создает ложное впечатление, что успех есть количественный показатель [4].

В этой связи активно применяется метод рефлексии, представляющий собой решение профессионально-значимых проблемных ситуаций-(кейсов) т.е. называемая ситуативная технология, на основе групповой рефлексии, происходит анализ профессиональных инцидентов как рассмотрение и обсуждение профессиональных межкультурно-коммуникативных ситуаций представителей разных культур в профессиональной сфере регионоведов; анализ ключевого информанта, который дает образец оценки речи и поведения для студентов в ситуациях их проявлений; анализ культурно-маркированных иноязычных средств в профессиональной сфере, позволяющий осознать специфику иноязычного оформления высказывания.

Список использованной литературы

1. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. – Алматы, 2014. – С.7-8.

2. Guilherme-Durate, M. Critical Cultural Awareness: The Critical Dimension in Foreign Culture Education. Unpublished Doctoral dissertation. School of Education, University of Durham, 2000. – 257c.
3. Meyer, M. Developing trans-cultural competence: case study of advanced foreign language learners. In D. Buttjes and M. Byram (eds) *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education* 136–158. Clevedon: Multilingual Matters. 1991. – 234c.
4. Чакликова А.Т. Теоретические подходы к исследованию проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в образовании. – Алматы, Билим № 6. – 2007. – С. 78-81.

Аңдатпа

Чакликова А.Т. **Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру бағалау жүйесі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Білім беру процессіндегі компетенттік тәсіліне негізделген мамандарды дайындау басты мақсаттардың бірі болып табылады және мәдениетаралық коммуникативты компетенцияның қалыптасуының бағалауы қызығушылықты тудырады. Оқушылардың жеке айырмашылығын есепке алумен тілді меңгеру процессінің сапасын бағалауы резервтерді іздеуге бағытталады. Осы себеппен Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ-де керекті нәтижелерді мәнін түсіну үшін экспериментті апробация мен адаптивты жалпыевропалық тіл компетенцияларының деңгейлік үлгісін еңгізуіне қажеттілік пайда болды.

Түйін сөздер: мәдениетаралық коммуникативтік компетенция, көптілді білім беру, тіл компетенциялары стандарттары, тілдік деңгейлерінің стандарттауы, ұлттық деңгейдегі моделін бейімдеу, үш тұғырлы тіл.

Abstract

Chaklikova A. T. **The evaluation system of formation of intercultural communicative competence** // Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

Evaluation of formation of intercultural communicative competence of undoubted scientific arouse interest and one of the main objectives of the practical training of specialists on the basis of competence approach in education. Evaluation of teaching quality can be directed to the search for reserves of efficiency of this process, taking into account individual differences of students, the difficulty of the test tasks and conditions of language testing. For this reason, there is a need understanding of the results achieved in the development, pilot testing and implementation of adaptive European level model of linguistic competence in foreign language teaching in Abylay Khan KazUIR & WL.

Key words: intercultural communicative competence, multilingual education, standards of language competencies, standardization of levels of language skills, adapt national level model, the trinity.

МРНТИ 14.35.09

З.Б. МАДАЛИЕВА¹, П.Т. АБДУЛЛАЕВА²

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

К ВОПРОСУ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ПСИХОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Обосновывая актуальность тематики статьи, автор выделяет необходимость формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов, которая позволит им в дальнейшем решать вопросы и проблемы личности с учетом специфики психологической службы в общеобразовательных или специальных (коррекционных) учреждениях, оказывать психолого-педагогическую поддержку семьям и отдельным индивидам на основе полученных диагностических данных.

Т.е. утверждается, что наряду с коррекционно-развивающей, консультативно-просветительской, психопрофилактической работой с детьми и подростками в рамках психологической службы образовательного учреждения, педагог-психолог выполняет диагностическую функцию, а она в свою очередь основывается на диагностической компетентности данного специалиста. В связи с этим, формирование этого вида компетентности уже в стенах высшей школы, на взгляд автора, будет одним из важнейших результатов профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

На основе глубокого анализа психолого-педагогической литературы рассматриваются диагностическая компетентность в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов, основные аспекты моделирования процесса формирования диагностической компетентности. Автор выделяет два основных аспекта, которые на его взгляд, должны формироваться именно в условиях образовательной среды: диагностическое мышление и диагностические умения.

Тем самым доказывается, что для успешного выполнения усложняющихся задач, стоящих перед современной школой и педагогом-психологом сегодня, необходимы целенаправленная реконструкция их будущей профессиональной деятельности, а именно формирование диагностической компетентности, профессионально-личностное совершенствование будущих специалистов в университетской среде.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, диагностика, профессиональная компетентность, диагностическая компетентность, профессиограмма.

Введение. Процессы гуманизации и модернизации современного образования способствуют изменению отношения к обучающимся и воспитанникам, а учет их индивидуально-типологических особенностей, личностных характеристик и т.д. становятся важнейшими компонентами профессиограммы будущего педагога-психолога. В связи с этим актуализируется необходимость формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов, которая позволит им в дальнейшем решать вопросы и проблемы личности с учетом специфики психологической службы в общеобразовательных или специальных (коррекционных) учреждениях, оказывать психолого-педагогическую поддержку семьям и отдельным индивидам на основе полученных диагностических данных. Т.е. т.к. наряду с коррекционно-развивающей, консультативно-просветительской, психопрофилактической работой с детьми и подростками в рамках психологической службы образовательного учреждения педагог-психолог выполняет диагностическую функцию, а она в свою очередь основывается на диагностической компетентности данного специалиста, то формирование этого вида

компетентности уже в стенах высшей школы будет одним из важнейших результатов профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Диагностическая компетентность в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов. Обратимся к содержанию понятийного поля по данной проблеме. Если в русском толковом словаре С.И. Ожегова понятие «компетентный» имеет несколько значений: знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области, обладающий компетенцией; то понятие «компетенция» трактуется как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, или как круг чьих-нибудь полномочий, прав [1, с. 288].

В современном словаре иностранных слов понятие «компетентный» трактуется как «обладающий компетенцией – кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или круга дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. В то же время есть и второе значение: круг вопросов, в котором данное лицо обладает познанием, опытом. При этом слово «*competere*» с французского языка переводится – требовать, соответствовать, быть годным; на латинском «*competens*» обозначает «соответствующий, способный», а с английского «*competence*» переводится как «способность или компетенция» [2, с.468].

Если обратиться к истории термина, то еще в 70-е гг. XX в. понятие «компетентность» широко использовалось в США и ряде стран Европы в связи с проблемой индивидуализации обучения. Тогда идея была весьма проста: не ограничиваться в обучении основами наук и соответствующими методами обучения, а стараться развивать все уровни межличностных отношений, микроклимат в классе и т.д. Подход не выходил за рамки учебно-воспитательного процесса в школе.

В связи со всем этим, можно сказать, что столь различное толкование данного понятия в справочной литературе повлияло на широкую вариативность использования его трактовки, и на то, что понятия «компетент-

ность» и «компетенция» в педагогической науке недостаточно устоявшиеся до сих пор.

Концепция компетентностного подхода зародилась и получила глубокое обоснование в научных трудах В.А. Болотова, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Ю.А. Петрова, Дж. Равена, И.Д. Фрумкина, В.Д. Шадрикова и др. При этом исследователи И.А.Зимняя, Н.Б.Лаврентьева, О.М.Кузеванова, З.И.Колычева, В.А. Бодров, В.Д.Шадриков отмечают идею целостности при рассмотрении «компетенции» и «компетентности» и едины во мнении, что «компетентность» шире чем «компетенции» [3, 4].

В целом компетентностный подход определяется как методологический ориентир модернизации современного образования определяющий новые методы и технологии обучения, способствующие развитию самостоятельности, инициативности, творческих способностей, критического мышления у обучаемых и ориентирующие их на конкретный эффективный результат (В.А. Бодров [5]).

Проблема формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в сфере образования поднимается в трудах ученых – представителей всех стран СНГ уже на протяжении 10-ти с лишним лет: Б.Ш. Алиевой, Ф.Н. Алипхановой, А.Д. Вечедовой, Г.М. Гаджиева, Ш.Т. Таубаевой, Г.А. Карahanовой, Л.А. Кравцовой, Д.М. Маллаева, А.Н. Ньююрмагомедова и др.

Понятие «профессиональная компетентность» применительно к учителю – относительно молодое, оно активно вошло в педагогическую терминологию с 90-х гг. XX в. Зачастую термин используется как синоним понятий «профессионализм», «педагогическое мастерство», но рассматривается как сложное единство, сплав или структура общих и профессиональных знаний, практических умений, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих успешную деятельность специалиста в профессиональной сфере.

Как готовность и способность специалиста принимать эффективные решения при

осуществлении профессиональной деятельности понимает категорию «профессиональная компетентность» К.В. Шапошников [6]. Вместе с тем, компетентность как «индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции» определяет А.К. Маркова [7].

По утверждению многих авторов, понятие компетентности шире системы из «знаний», «умений» и «навыков» т.к. включает не только когнитивную (знания) и операционно-технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую. Овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного *интеллектуального развития*: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления. Можно сказать, что понятие «компетентность» включает наряду с когнитивным, еще и мотивационный, «отношенческий» и регулятивный компоненты (Лаврентьева Н.Б., Кузеванова О.М. [4]).

В то же время по мнению казахстанских исследователей Таубаевой Ш.Т., Мынбаевой А.К., Садвакасовой З.М. – компетенции – это цели, а компетентность – это результаты [8, 7].

Применительно к будущим педагогам, независимо от профиля специальности, диагностическая компетентность была сформулирована О.И. Дорофеевой в качестве единства теоретической и практической готовности педагога к осуществлению диагностической деятельности для решения профессиональных проблем и задач, возникающих в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности [10, 11]. При этом исследователь отмечает, что наличие диагностической компетентности поможет специалисту грамотно, профессионально выявлять проблемы личностного

развития учеников, пробелы в знаниях и их причины, обоснованно отбирать содержание и методы обучения, т.е. эффективно осуществлять профессиональную деятельность в новых организационно-педагогических условиях [11].

Рассмотрим понятие диагностической компетентности, данное О.В. Вечкановой применительно к будущим социальным педагогам: готовность, которая проявляется в синтезе позитивного отношения будущих социальных педагогов к диагностике, психолого-педагогических знаний и умений применять их в ходе изучения учащихся и школьных коллективов в условиях практической педагогической деятельности [12, с. 75].

По мнению Е.П. Ивудиной [13] диагностическая компетентность будущего учителя – средство улучшения профессиональной деятельности педагога. На основе этих базовых понятий и исследования В.Н. Косырева [14], молодой исследователь А.В. Фурлетова определяет критерии, показатели и уровни сформированности диагностической компетентности социального педагога. Интегрируя все имеющиеся современные формулировки данного понятия (Н.В. Кутова [15], Е.Н. Артеменок [16], Н.А. Проняева [17] и др.) она предлагает авторское определение диагностической компетентности как единства теоретической и практической готовности к осуществлению диагностической деятельности: интегральное свойство личности, включающее в себя умения постановки диагноза, выдвижения диагностических гипотез, решения проблем и задач, возникающих в реальных ситуациях психолого-педагогической деятельности, постоянно вносить целесообразные коррективы в свою деятельность [18].

В то же время некоторые авторы рассматривают диагностическую компетентность как составную часть исследовательской компетентности будущих специалистов (С.С. Сейтенова, Ш.А. Мухангалиева [19] и др.).

При этом основой или ядром модели формирования диагностической компетентности отдельные авторы называли диагности-

ческую позицию, представляющую собой систему устойчивых взглядов, убеждений, установок личности будущего специалиста на процесс получения глубокой и полной информации об объектах профессиональной деятельности на всех этапах диагностической деятельности (Г.А. Рязанова [20], Е.П. Ивутина [21]).

Основные аспекты моделирования процесса формирования диагностической компетентности. На наш взгляд, очень важным компонентом модели формирования диагностической компетентности должно стать диагностическое мышление. Здесь мы опираемся на идею российского исследователя А.С. Белкина, которым анализировались особенности диагностического мышления педагога и характеризовались различные по замыслу диагностические подходы: стадийный, системно-интегральный, инверсионный и прогностический [22]. Им также была предпринята попытка с позиций педагогики определить принципы диагностического изучения личности (объективность, систематичность и комплексность, изучение личности в деятельности, в коллективе и воспитывающий характер обучения). Для формирования подобного мышления, кажется необходимо осмысление диагностических задач учебно-воспитательного процесса школы (объекта деятельности будущего педагога-психолога).

Выделим необходимый перечень диагностических задач, являющийся минимумом для профессии школьного педагога-психолога (он адаптирован казахстанскими исследователями к реалиям казахстанского общества [23]):

– определение уровня овладения преимущественно конкретными знаниями, умениями и навыками по тому или иному учебному предмету, приобретаемыми в тех или иных образовательных учреждениях;

– изучение различных аспектов учебных достижений, обученности и обучаемости учащихся для оперативного выявления результатов обучения, возможных отклонений и их коррекции;

– определение пробелов в знаниях учащихся по определенному учебному предмету или отдельной изучаемой теме в рамках конкретного предмета

– выявление и измерение состава и структуры жизненных установок личности;

– изучение устойчивости привычек, стереотипов поведения;

– определение меры овладения личностью культурным потенциалом человечества;

– установление разнообразных проявлений (и отклонения от общепринятой нормы) воспитанности учащихся как интегративного результата целенаправленных педагогических усилий и социогенных воздействий;

– установление воспитательных возможностей всех участников (включая субъектов воспитания) и факторов педагогического процесса;

– определение уровня воспитанности учащихся по выделенным критериям в данном конкретном случае;

– определение особенностей индивидуального развития детей;

– выявление отклонений в развитии;

– определение факторов, влияющих на развитие личности ребенка;

– обоснование результатов развития личности в образовательном процессе.

Также немаловажную роль будут играть диагностические умения будущего педагога-психолога. В работах Н.Ю. Бочаровой, Е.К. Осиповой, Н.Г. Хакимовой и др. отмечается первостепенное значение диагностических умений для профессиональной деятельности учителя, раскрывается их сущность [24, 25, 26].

Умение изучать личность ребенка О.А. Абдуллина выделяет как одно из ведущих, «сквозных» общепедагогических умений [27]. В исследованиях Л.Ф. Спирина, М.Л. Фрумкина, а также П.Е. Решетникова диагностические умения выделяются как самостоятельные в процессе решения учебно-воспитательных задач: проведении диагностики психического состояния личности

ученика; выявления наличия у школьников тех или иных качеств, новообразований и степени их выраженности; установления причины тех или иных отклонений в развитии личности и ее поведении; проведения на диагностической основе аспектного и комплексного анализа состояния учебно-воспитательного процесса [11; 28]. Диагностические умения включают И.Ю. Ерофеевой в практический компонент структуры готовности к педагогической диагностике и в своем формировании проходят четыре этапа: адаптивный, репродуктивный, продуктивный и творческий [28].

Исследуя природу диагностических умений, Л.Ю. Александрова, предлагает их рассматривать как совокупность мыслительных и практических действий и операций, соответствующих логике диагностического процесса, обеспечивающих успешное изучение личности и деятельности детей с использованием определенных методов и методик [28]. Исследователь Н.А. Кузьмина отмечает, что диагностические умения должны быть значимы для педагога-предметника любой специальности. Доказывая, что они являются атрибутом всех компонентов педагогической деятельности, Н.А. Кузьмина охарактеризовала уровни сформированности комплекса педагогико-диагностических умений [28].

Как видим, все вышеназванные авторы сходятся в том, что диагностические умения дают возможность обеспечить эффективность получения обратной связи в процессе обучения и воспитания, а также позволяют оценивать педагогический процесс и управлять им. А разве не эти функции являются первостепенными для будущего специалиста – педагога-психолога в сфере образования. Да и на наш взгляд, диагностические умения, являясь средством информационного обеспечения педагогического процесса, обеспечивают взаимосвязь между отдельными группами профессионально-педагогических умений.

Заключение. Таким образом, мы доказали, что для успешного выполнения усложняющихся задач, стоящих перед современной

школой и педагогом-психологом сегодня, необходимы целенаправленная реконструкция их будущей профессиональной деятельности, а именно формирование диагностической компетентности, профессионально-личностное совершенствование будущих специалистов в университетской среде, как в своеобразном образовательном поле, где теория и практика, учебная и научно-исследовательская деятельность идут рядом («рука об руку»).

Вместе с тем, моделируя процесс формирования диагностической компетентности будущего педагога-психолога сферы образования в университетской среде, мы выделили два основных аспекта, которые на наш взгляд, должны формироваться именно в условиях образовательной среды. Это диагностическое мышление и диагностические умения. Именно от них мы будем отталкиваться при создании структурно-содержательной модели формирования диагностической компетентности будущих специалистов – педагогов-психологов. В связи с этим, мы будем пересматривать программы подготовки по специальности «Педагогика и психология», и, если потребуются будем вносить коррективы с учетом возникшей потребности изменения инструментария преподавания диагностических дисциплин профильного характера.

Список использованных источников

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка /Российская академия наук, Институт рус.яз. им.В.В.Виноградова. 4-е изд., доп. – М.: АТАМП, 2004. – 944с.
2. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология /Л.М. Баш, А.В. Боброва и др. 4-е изд., стереотип. – М.: Цитадель-трейд, Рипол классик, 2003. – 960 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования //Высшая школа, 2004. – №6.
4. Лаврентьева Н.Б., Кузеванова О.М. К вопросу о понятийном поле компетентностного подхода: образование – компетентность – компетенции. – Белово, 2008. – ч.2.

5. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. – М., 2001.
6. Шапошников К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2006. – 216 с.
7. Маркова, А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Таубаева Ш.Т. Компетентностный подход в структуре методологического знания педагогики. – Алматы. Қазак университеті, 2009. – 90 с.
9. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Когнитивные технологии обучения. – Алматы. Қазак университеті, 2014. – 130 с.
10. Дорофеева О.И. Рефлексия диагностической компетентности //Стандарты и мониторинг. – 2007. – №6. – С. 14-19.
11. Дорофеева О.И. Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования: монография /О.И. Дорофеева. – Вологда: ВИРО, 2013. – 164 с.
12. Вечканова О.В., Титова Л.Н. Роль и место диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущих социальных педагогов /Вечканова О.В., Титова Л.Н. Вестник НГУ, серия Педагогика, – 2012.– Т. 13, вып. 2 – С. 73 – 77.
13. Ивутина Е.П. Диагностическая компетентность и технология ее формирования у студентов педагогических специальностей /Е.П. Ивутина Вестник КГУ имени Н.А. Некрасова. – 2007. – Т.13. – С. 55-58.
14. Косырев В.Н. Психологическая модель диагностической компетентности врача. [Электронный ресурс] //Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. Режим доступа: http://www.medpsy.ru/mpj/archiv_global/2011_1_6/nomer/nomer08.php
15. Кутовая Н. В. Формирование диагностической компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки //Вестник Брянского государственного университета.– 2012. – № 1 (2). – С.69-72.
16. Артеменок Е.Н. Диагностическая компетентность как интегративная профессионально-личностная характеристика педагога //Вестник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2012. – № 1 (67). – С. 54-59.
17. Проняева Н.А. Элективный курс как средство эффективного формирования диагностической компетентности будущих учителей музыки во время обучения в вузе //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3086–3090.
18. Фурлетова А.В. Критерии, показатели и уровни сформированности диагностической компетентности социального педагога //Таврический научный обозреватель, №3(8) – март 2016, С.1-3.
19. Сейтенова С.С., Мухангалиева Ш.А. Развитие исследовательской компетентности, как критерий успешности будущего педагога //Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 56-59.
20. Рязанова Г.А. Профессиональная подготовка педагогов к диагностическому обеспечению воспитательного процесса во временном детском объединении: Автореф...канд. пед. наук: 13 00 08. – Калуга, 2001 – 27 с.
21. Ивутина Е.П. Формирование диагностической компетенции у студентов педагогических специальностей в процессе профессиональной деятельности: Автореф. канд. пед. наук: 13 04 08. – Киров, 2008 – 32 с.
22. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: Южно-Уральское кн. изд-во, 2004. – 176 с.
23. Касен Г.А., Отарбаева А.Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учебное пособие. – Алматы: Алишер, 2011 – 160с.
24. Бочарова Н.Ю. Формирование педагогического мышления будущего учителя на основе межпредметных связей: Дис... канд. пед. наук. – М., 1989. – 239 с.
25. Осипова Е.К. Психолого-педагогические основы развития мышления учителя. Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 1997. – 136 с.
26. Хакимова Н.Г. Дидактические условия воспитания профессионального мышления у студентов педвуза будущих учителей начальных классов: Дис... канд.пед.наук. – Казань, 1989. – 234 с.
27. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
28. Дорофеева О.И. Формирование диагностической компетентности педагогов: Методическое пособие /Под ред. И.Ю. Дробининой. – Вологда: ВИРО, 2006. – 80 с.

Аңдатпа

Мадалиева З.Б., Абдуллаева П.Т. **Университеттік ортада болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру үдерісінің үлгісін жасау мәселесі** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақала өзектілігін негіздей отырып, автор болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігіне айырықша мән береді, ол өз кезегінде жалпы білім беру, арнайы және түзету мекемелерінде психологиялық қызмет спецификасын есепке ала отырып тұлға мәселелерін шешуге мүмкіндік береді, сонымен қатар диагностикалық мәліметтерге сүйене отырып кейбір отбасылармен индивидтерде психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

Яғни, балалармен жүргізілетін түзетушілік-дамытушылық, кеңес берушілік-ағартушылық, психопрофилактикалық жұмыспен қатар, білім беру мекмесіндегі психологиялық қызмет аясында, педагог-психолог диагностикалық міндетті жүргізеді, ал ол өз кезегінде маманның диагностикалық құзыреттілігіне негізделеді. Осыған байланысты, автордың пікірі бойынша, болашақ педагог-психологтардың университет қабырғасында диагностикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру кәсіби даярлықтың негізгі нәтижесі деп есептейді.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілік үлгілеу үдерісінің негізгі аспектілері кәсіби құзыреттілік құрылымында қарастырылады. Автордың пікірі бойынша, диагностикалық құзыреттіліктің екі аспектісін бөліп қарастырады олар: диагностикалық ойлау және диагностикалық дағды.

Түйін сөздер: білім берудегі құзыреттілік тұғыр, диагностика, кәсіби құзыреттілік, диагностикалық құзыреттілік, профессиограмма.

Abstract

Madaliyeva Z.B., Abdullayeva P.T. **To the question of modeling the process of development of diagnostic competence future teachers-psychologists in a university environment** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

Justifying the topicality of the article, the author identifies the need for the development of diagnostic competence of future teachers-psychologists, which will allow them to continue to resolve issues and problems of the individual taking into account the specifics of the psychological service in secondary or special (correctional) institutions, to provide psycho-pedagogical support to families and individuals on the basis of the obtained diagnostic data.

That is, it is argued that along with correctional, educational, consultative, educational, psycho-prophylactic work with children and adolescents in the framework of the psychological service of the educational institution, the teacher-the psychologist performs a diagnostic function, and she, in turn, is based on the diagnostic competence of the specialist. In this regard, the formation of this kind of competence in the higher schools, in the author's opinion, will be one of the most important outcomes of the training of future teachers-psychologists.

Based on deep analysis of psychological and pedagogical literature are considered diagnostic competence in the structure of professional competence of future teachers-psychologists, the main aspects of modeling the process of development of diagnostic competence. The author identifies two key aspects that in his opinion should be formed in terms of the educational environment: diagnostic reasoning and diagnostic skills.

Thus, it is proved that for the successful execution of increasingly complex tasks of the modern school and the educational psychologist today requires deliberate reconstruction of their future professional activity, namely the formation of diagnostic competence, personal and professional improvement of future specialists in the University environment.

Key words: competence approach in education, diagnostics, professional competence, diagnostic competence, profессиogram.

МРНТИ 14.35.01

С.Т. ИСАЛИЕВА¹, А.Т. ИСКАКОВА²

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

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация

В данной статье рассматриваются актуальные аспекты формирования здоровой личности ребенка, основанной на семейных ценностях и здоровом образе жизни. Освещаются различные подходы к понятию и структуре здоровой личности, ее основным элементам, а также факторы и условия развития. Так, с точки зрения жизнедеятельности здоровой личности выделяются ее направленность, способности, темперамент и характер. Рассматривается влияние экологической обстановки, наследственных факторов и отношения человека к самому себе, которые играют большую роль в формировании здоровой личности с раннего детства.

Особое внимание уделяется в статье истории института семьи в Казахстане в контексте анализа мирового опыта взаимоотношений семейной жизни и проблемам правильного воспитания подрастающего поколения. Сколько должно быть запретов, каких, насколько они обязательны? Что могут и должны содержать предписания, а где оставить детям возможность выбора, оставлять свободу? – это центральные вопросы разных моделей воспитания, которые освещает автор. В выводах обосновывается актуальность проблемы здоровой личности, предлагаются конкретные меры формирования личной ответственности родителей за развитие своих детей, а также по межведомственному взаимодействию школы, органов здравоохранения, прокуратуры и внутренних дел.

Ключевые слова: здоровая личность, психологическое здоровье, семейные ценности, структура личности, модели воспитания.

Что делает человека здоровой, развитой и сильной личностью – этот вопрос издавна волнует многих людей. Соответственно, на этот вопрос дается много разных ответов, среди них много интересных и удачных, и все они с разных стороны описывают этот ключевой момент. Например, американский психолог А. Маслоу утверждал, что психологически здоровой личностью является человек, достигший высшего уровня самоактуализации в творчестве, красоте, целостности и т.д. К. Роджерс считал, что в процессе развития врожденных тенденций к самоактуализации возникает особая личностная структура «Я», включающая «идеальное Я» и «реальное Я» [1]. Особое внимание сохранению и укреплению психического здоровья, эффективному использованию ресурсов личности и социума уделяет Б.А. Шахметов, основываясь на методологических подходах психиатрии, психотерапии,

наркологии, психологии и социологии [2]. А.Н. Джумагельдинов рассматривал здоровье как объект изучения в психологии в контексте его актуальности в эпоху глобализации, изучал современные угрозы здоровью в целом и проблему здоровья в Казахстане в частности [3]. Согласно заключению ВОЗ, «здоровье – не только отсутствие заболеваний и физических дефектов, но и состояние полного физического, духовного и социального благополучия». В Программе «Казахстан – 2050» определены ключевые показатели здоровья, одним из которых является здоровый образ жизни и здоровая личность [4].

Говоря о здоровой личности с точки зрения ее жизнедеятельности, психологи выделяют направленность личности, ее способности, темперамент и характер. В личности есть много и других интересных и важных частей и элементов (самосознание и роли,

самооценка и уровень притязаний, убеждения и ценности), но такая детализация возможна лишь при анализе разных уровней личности. Важно, что в зависимости от типа и уровня развития личности в человеке есть или отсутствует «Я»: хозяин, который умеет всем этим хозяйством управлять.

Направленность личности – это то, что человеку действительно дорого, к чему он на самом деле стремится. Другими словами, это способность человека самому определять свои цели и ценности, быть не только организмом, но быть личностью.

Способности – важнейший инструментальный личности. Чем более развиты у человека способности, тем больше он может сделать. Главные способности человека – это умственные, душевные и телесные способности.

Характер – естественные для человека особенности его поведения, делающие его легким или трудным для других. Характер – это «острые углы» человека. В более широком значении слово «характер» используется как синоним термина «*психотип*». В этом случае характером называют совокупность устойчивых способов поведения и естественного реагирования человека.

Темперамент – динамика поведения человека, яркость, сила и скорость его эмоционального реагирования. Темпераментный человек – реагирующий ярко, быстро, громко! Обще распространено деление людей по типу темперамента на сангвиников, холериков, флегматиков и меланхоликов.

Всем известно, что здоровье человека зависит от нескольких факторов: от экологической обстановки, наследственных факторов и отношения человека к самому себе. Конечно, последний фактор играет самую большую роль в формировании здоровой личности, который, как правило, складывается с самого раннего детства. Любой педагог или психолог скажет, что в дошкольном возрасте легче воспитывать в ребенке нужные качества, можно применять игровые методы, можно бесконечно много рассказывать о здоровье, спорте, моральном облике и дру-

гих нужных и важных вещах. Но почему-то мы забываем, что только в семье дети усваивают те или иные ценности, только родные и близкие априори влияют на детские души. В детском саду или в школе ребенок лишь отражает усвоенное, становясь личностью, или испытывая трудности в учебе и взаимоотношениях.

Институт семьи в Казахстане имеет многовековую историю. Издавна семья считалась основой жизненного уклада и оказывала сильнейшее влияние на судьбы государства и его жителей. Анализ мирового опыта взаимоотношений семейной жизни показывает, что институт семьи и брака везде имеет одни исторические корни и разница обнаруживается только в этнических и страновых особенностях. Так, раньше семья являлась жизненной необходимостью, было четкое разделение труда: женщина занималась ведением домашнего хозяйства и воспитывала детей, а мужчина добывал средства к существованию. Сейчас ситуация изменилась. Мужчина может организовать свой быт при помощи различных технических приспособлений, а женщина – обеспечить себя средствами к существованию. И таким образом брак постепенно утрачивает свое функциональное предназначение, у молодых людей отпадает необходимость работать над собой, стремиться к гармонизации отношения и сохранению семьи.

В связи с тем, что утрачиваются социальные аспекты семьи и возрастает роль социального равенства между мужчинами и женщинами, теряют актуальность существовавшие ранее социальные установки и разводы становятся обычным делом. Кроме того, основными причинами разводов во всем мире становятся насилие, сексуальная неудовлетворенность, неготовность к браку, зависимость (наркотики, алкоголь, интернет, шопинг и т.д.), религия, национальные обычаи, семейные традиции и др.

Нужно отметить, что сильнейшим тормозом социального развития нашего общества явились негативные последствия постперестроечного периода, когда на смену идео-

логической системе пришли рыночные отношения, с экранов телевизоров хлынули неприкрытая пошлость, криминал и распущенность [5, с.143]. Больше всего от этого пострадали наши дети, которые стремятся подражать всему, что видят, они как чистый лист впитывают и плохое и хорошее. Когда детей по факту не воспитывают вообще никак, это называется попустительством: дети бегают бесхозные, родители заняты своими делами. Если же родители своих детей как-то воспитывают, то возникает вопрос: как, по какой модели? Модели воспитания – это стабильные отношения между старшими и младшими, где активная воспитывающая роль принадлежит старшим.

Центральный вопрос разных моделей воспитания – вопрос о запретах и предписаниях. В любой семье, у любого родителя есть представление, что можно, что нельзя, а также, конкретнее – что ребенку можно, что нельзя, а что обязательно. Всегда есть предписания, всегда есть запреты, но в разных семьях взгляды на это сильно разные. Сколько должно быть запретов, каких, насколько они обязательны? Что могут и должны предписывать предписания, а где оставлять детям возможность выбора, оставлять свободу?

Модели воспитания иногда осознаны, иногда не вполне. В каких-то случаях бывает, что родители на словах декларируют одну модель воспитания, а на деле реализуют другую. Достаточно распространены случаи, когда родители используют в своей практике несколько моделей одновременно. Идеальной модели, наилучшим образом подходящей любым родителям и любому ребенку – нет, но есть модели более проблемные, есть спорные, а есть достаточно удачные. Доктор психологических наук, профессор Козлов Н.И. сформулировал основные модели воспитания [6].

Модель воспитания «Узкий коридор» ставит задачу максимально жестко регламентировать жизнь и поведение ребенка. Умные, сильные и любящие родители (воспитатели) могут когда-то устраивать детям (воспитанникам) ситуацию жестких предписаний

и плотного контроля: если это необходимо и в интересах ребенка. Как временная воспитательная мера, это бывает уместно, и устроить месяц «ничего кроме учебы» перед поступлением детей в вуз – детям скорее помощь. Подобная модель в позитивном варианте звучит как армейский стиль воспитания, и из сильного ребенка справедливые родители с помощью такой модели могут воспитать воина – строгого к себе и дисциплинированного. В этом стиле традиционно происходит подготовка спецподразделений, где военных готовят к предельным нагрузкам и готовности при необходимости отдать жизнь не задумываясь.

В модели «Минное поле в тумане» ребенок живет в окружении большого количества как будто строгих запретов, но запретов таких, которые на самом деле можно нарушать и непонятно, последует ли наказание. В такой обстановке ребенок живет как будто в тумане, где его со всех сторон окружают стесняющие вещи и стены, но через которые можно прорываться. Они кажутся, что есть, они пугают – но если протянуть руку или пройти сквозь них – их нет. Однако в этом туманном пространстве нередко вдруг происходят взрывы: когда у родителей не выдерживают нервы, они вспыхивают, начинают кричать, орать, могут шлепнуть, дернуть, правда что-то запретить – но потом взрыв стихает, и далее туман до следующей непредсказуемой вспышки и очередного взрыва.

В следующей модели «Чистое поле, лес густой: естественное воспитание» основная задача родителей – убрать воспитание как таковое: по возможности исключить любые правила, наставления, назидания и запреты. Родители убеждены, что воспитывать нужно только собственным примером, при этом дети имеют право быть свободными. Если детям можно что-то разрешить, то нужно разрешать: дети важнее. Это не совсем вседозволенность, но на уровне здравого смысла работает принцип: «Чем меньше запретов, тем лучше». Понятно, что родители все равно учат ребенка тому, что жизненно необходимо, что сохранит жизнь ребенку и окру-

жающим, однако в идеале все социальные запреты в этой модели должны быть убраны. Родители здесь – не старшие, а равные, и по всем вопросам с ребенком договариваются. При этом, в отличие от попустительства, где воспитательные воздействия отсутствуют как таковые, в этой модели воспитательный процесс осуществляется через столкновение ребенка с естественными, природными ограничениями.

В модели «Просторный дом: мир разумных ограничений» присутствуют два важных пункта: четкость запретов и пространство свободы. Здесь родители стремятся к тому, чтобы ребенок жил в пространстве свободы, имел возможности свободно играть, пробовать и баловаться. Чем больше у ребенка свободы и чем меньше запретов – тем лучше. Запреты здесь скорее – вынужденная мера. Устанавливая запрет, родители думают, насколько он необходим и стараются сделать его понятным для ребенка. С другой стороны, при необходимости запретить родители обозначают запрет четко и уверенно, жестко следя за его соблюдением: «нельзя» здесь значит «нельзя».

В основе модели «Просторный дом с линией развития» тот же подход, различие состоит в провозглашении семейных ценностей и обозначении ведущего к ним пути. Здесь у воспитателей есть представление куда жить, у них есть четкие ценности, и они не боятся их транслировать. Родители советуют, рекомендуют, наставляют, а если это необходимо, определяют жизненные выборы детей. Это не узкий коридор и не железные рукавицы, это мягкое, но предельно внимательное управление жизнью ребенка.

При рассмотрении вышеуказанных моделей, становится очевидным, что главным фактором формирования гармоничной личности ребенка неизменно остается воспитание в семье. Именно от родителей зависит, с какой установкой их дети будут относиться к своей жизни, какие семьи они построят и смогут ли их сохранить. Не секрет, что многие родители считают своей обязанностью вырастить и выучить своих детей, но

мало кто из них заботится о нравственном воспитании, предпочитая сваливать всю ответственность на детский сад и школу. Необходимо формировать у таких родителей понимание личной родительской ответственности за развитие своего ребенка, за воспитание необходимых для жизни качеств и нравственных ценностей и установок.

В рамках межведомственного взаимодействия школы, органов здравоохранения, прокуратуры и внутренних дел можно и нужно проводить различные мероприятия, способствующие усилению культуры семьи и ее роли в развитии и формировании личности будущих поколений, такие как общешкольные родительские собрания, круглые столы, мастер-классы, презентации, лектории, тренинги, диспуты [7, с.94].

Список использованных источников

1. Психология: учебник для гуманитарных вузов /Под ред.В.Н.Дружинина. – СПб –Москва – Харьков –Минск: ПИТЕР, 2001 [Электронный ресурс]: <http://bibliotekar.ru/psihologia-2/140.htm>.
2. Шахметов Б.А. Психическое здоровье: Учебное пособие. – Алматы, 2014. – 112 с. / <http://uchebnikbазis.kz/p4898864-uchebnoe-posobie-psihicheskoe.html>.
3. Джумагельдинов А.Н. Здоровье как объект изучения в психологии в контексте его актуальности в эпоху глобализации /Вестник ЕНУ [Электронный ресурс]: <http://www.enu.kz/repository/repository2014/zdorove-kak-obekt.pdf>.
4. Казахстан – 2050: Наша сила. – Послание Президента РК Н.Назарбаева народу Казахстана. – 30.11.2015. - <https://strategy2050.kz/ru/book/post/id/55>.
5. Корнилова А.Г. Проблемы формирования личности детей в современных условиях /Успехи современного естествознания: Психологические науки. – 2013. – № 6. – С.143-145.
6. Козлов Н.И. Модели воспитания: запреты и предписания. – ПСИХОЛОГОС: Энциклопедия практической психологии [Электронный ресурс]: zaprety_i_predpisanija.
7. Исалиева С.Т. Пути эффективного и компетентностного решения проблемы суицидальных рисков среди несовершеннолетних подростков / Педагогика и психология. – А.: Улагат, 2016. – № 1(26). – С.91-94.

Аңдатпа

Исалиева С.Т., Искакова А.Т. **Баланың салауатты тұлғасын қалыптастыру өзекті аспектілері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Осы мақалада отбасылық құндылықтармен салауатты өмір салтында негізден баланың салауатты тұлғасын қалыптастыру өзекті аспектілері қаралған. Салауатты тұлғасының тұжырымдамасы мен құрылымына, оның негізгі элементтеріне әр-түрлі тәсілдер, даму факторлары және шарттары көрсетілді. Салауатты тұлғаны тіршілік тұрғысынан оның бағдарлау, қабілетін, темперамент және сипаты бөлінді. Ерте сәби жасынан салауатты тұлғаны қалыптастыруда маңызды рөлін атқаратын қоршаған орта жағдайы, мұралық факторлар және адамның өзіне қатынасы қаралды. Мақалада отбасылық өмір қарым-қатынастардың әлемдік тәжірибені және өскелең ұрпақтың тиісті тәрбие мәселелерін талдау тұрғысында Қазақстандағы отбасы тарихына назар аударылады. Қанша шектеулер, қандай, қандай дәрежеде міндетті болуы тиіс? Нұсқауларда болуы мүмкін және тиіс және қай жерде балаларға таңдау мүмкіндігін, еркіндігін қалдырылады? – бұл әр-түрлі тәрбие модельдердің орталық сұрақтар автордың қарастыруы. Қорытындыларда салауатты тұлғаның өзектілік мәселелері негізделген, балалардың дамуына ата-аналардың жеке жауапкершілігін қалыптастыруға және мектеп, денсаулық сақтау, прокуратура мен ішкі істер органдарының ведомствоаралық өзара іс-қимыл бойынша нақты шаралар ұсынылды.

Түйін сөздер: салауатты тұлға, психологиялық денсаулық, отбасылық құндылықтар, тұлғаның құрылымы, тәрбие модельдері.

Abstract

Issaliyeva S.T., Iskakova A.T. **The actual problems of formation of child' healthy personality** // Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In this article relevant aspects of the formation of a healthy child's personality, based on family values and healthy lifestyles are illuminated. The various approaches to the concept and structure of a healthy person, its main elements, factors and development conditions are illuminated. So, in terms of ability to live and healthy personality its orientation, ability, temperament and character allocated. The impact of environmental conditions, hereditary factors and relation of man to himself considered, that have an important role in sharing a healthy personality from early childhood. In the article special attention is given to family history in Kazakhstan in context of the analysis of the family life relationship's world experience and problems of the younger generation' proper upbringing. How much should be restrictions? What? As far as they are required? What can and should be content the orders and where to give children the elective of possibility, live the freedom? – it is central questions in different education models, that author is lights. In conclusions are based the relevance of the healthy personality problems, are proposed specific measures by forming personal responsibility for the development of their children, and as well as interagency cooperation of school, health authorities, the prosecutors, internal affairs.

Key words: health personal, psychology health, family values, personal structure, education models.

МРНТИ 14.33.01

Г.А. ҚАСЕН¹, А.Б. МУКАШЕВА²

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

РЕЗУЛЬТАТЫ МИНИ-ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАМЕРЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье приводятся результаты интервьюирования школьников г.Алматы, проведенного с целью изучения их профессиональных намерений. Особенности профессиональных намерений школьников из общеобразовательных школ, говорят об общей тенденции в развитии профессионального самоопределения современной молодежи.

Далее авторы убеждаются, что прежде чем оказать поддержку молодому человеку в профессиональном самоопределении, необходимо осознать цель и смысл оказания помощи, четко представлять перспективы и ограничения развития личности в зависимости от выбора профессии и дальнейшего профессионального образования. Утверждается, что недостаточно дать рекомендации учащемуся, какая профессия подходит. Более необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего обучающийся сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор.

Одним из таких условий, на взгляд автора должен стать образовательный процесс, ориентированный на развитие у школьников готовности к личностному и профессиональному самоопределению.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональные намерения, профориентационная работа, профилизация.

В современном понимании профессиональное самоопределение рассматривается не только как конкретный выбор профессии, но как непрерывный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой профессиональной деятельности (Ткаченко В. В. [1], Соколова Д.В. [2]). При таком понимании профессиональное самоопределение – это процесс чередующихся выборов, каждый из которых рассматривается как важное жизненное событие, определяющее дальнейшие шаги на пути профессионального развития личности.

Если обратиться к классикам профессионального самоопределения, то Е.А. Климов считал, что профессиональное самоопределение есть деятельность личности, обретающая определенное содержание с учетом этапа ее становления как субъекта труда. Таким образом, профессиональное самоопределение включает процесс приобщения к профессиональной группе и постоянный поиск возможностей собственного развития

[3]. Российские психологи Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко рассматривают самоопределение как пожизненный процесс, возникающий от возникновения профессиональных намерений и завершающийся окончанием трудовой деятельности [4]. Профессиональное самоопределение рассматривалось в работах Н.С. Пряжникова, который считал, что данный процесс связан с личностной самореализацией и поиском смысла выполняемой трудовой деятельности в контексте существующей социальной реальности [5]. И.С. Кон связывал профессиональное самоопределение с развитием возрастных характеристик человека. Исходя из этого, выделяет 4 этапа данного процесса: детская игра, подростковая фантазия, предварительный выбор профессии и выбор профессии как таковой. Таким образом, профессиональное самоопределение представляется как многоступенчатый процесс, охватывающий большую часть жизни индивида [6, 7].

Выделяются два вида профессионального самоопределения (Колесников И.А. [8]):

– самоопределение относительно профессионального образования, которое предполагает выбор учебного заведения и специальности обучения для продолжения образования;

– самоопределение относительно профессиональной деятельности, предполагающее выбор сферы (вида) деятельности и профессии / должности, по которой выпускник намерен работать.

Неотъемлемой составляющей профессионального самоопределения является информированность школьника о мире профессий и ситуации на рынке труда, о степени соответствия его личностных качеств требованиям, предъявляемым той или иной профессией (профессионально важным качествам), об аспектах профессии (заработная плата, процесс и особенности труда, условия труда, учебные заведения, предоставляющие нужное образование и др.). Эти структурные элементы являются связующим звеном между ценностными ориентирами и готовностью к осуществлению выбора.

Профориентационная работа является естественным продолжением всей педагогической работы с учащимися и в каком-то смысле является ее логическим завершением. Полноценная помощь школьнику в выборе профессии не только помогает ему организовать саму учебную деятельность (когда он осознанно изучает школьные предметы, которые могут ему пригодиться в будущей взрослой, трудовой жизни), но и привносит элементы спокойствия в отношении школьника к своему будущему (когда оптимистичная жизненная и профессиональная перспектива оберегает подростка от соблазнов сегодняшней жизни) [8, 9].

Профориентация предполагает широкий, выходящий за рамки только педагогики и психологии, комплекс мер по оказанию в выборе профессии. Профориентационная работа может осуществляться как на уроке, так и вне его. Практически все учебные предметы могут информировать учащихся о различной профессиональной деятельности. Именно на

уроке педагог должен сообщать учащимся определенные знания о профессиях; раскрывать социальные, экономические и психологические стороны профессий; информировать учащихся о путях овладения избранными профессиями; формировать ценностные ориентации, стойкие профессиональные интересы и мотивы выбора профессии. Успех профориентационной работы на уроке во многом зависит от умения учителя связать профориентационный материал с программным, сформировать положительное отношение у старшеклассников к тому или иному виду деятельности, от его знаний и владения методами обучения. Вне урока возможна организация бесед, экскурсий, встреч с представителями той или иной профессии. Важным звеном в профориентационной работе школы является работа с родителями.

Практика показывает, что проблемы профессионального самоопределения старшеклассников нередко являются следствием их личностной незрелости, в основе которого лежат трудности семейного воспитания – непонимание родителей своих задач в отношении взрослеющих детей, склонность родителей к авторитарному давлению и к гиперопеке, что тормозит развитие личности, и главное мешает профессиональному самоопределению. Родители обычно принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем, вопросы выбора профессии и определения путей образования представляет трудную задачу, как для самих учащихся, так и их родителей.

С целью изучения профессиональных намерений школьников в октябре 2015 года было проведено мини-исследование с использованием метода социологического опроса, который выступил в качестве сбора первичной информации, основанной на вербальном взаимодействии интервьюера и респондента.

Объектом исследования выступили учащиеся 11-х классов общеобразовательных школ г. Алматы. Всего было опрошено 371 человек. Результаты интервьюирования по-

зволили установить (рис. 1), что общее количество школьников, определившихся с выбором профессии, составляет 286 человек или 77% от общего числа респондентов.

Среди опрошенных больше определившихся с выбором профессии девушки (47%), чем среди юношей (30,2%). Вместе с тем, сомневающимися девушек все же больше, хотя и не намного (2%).

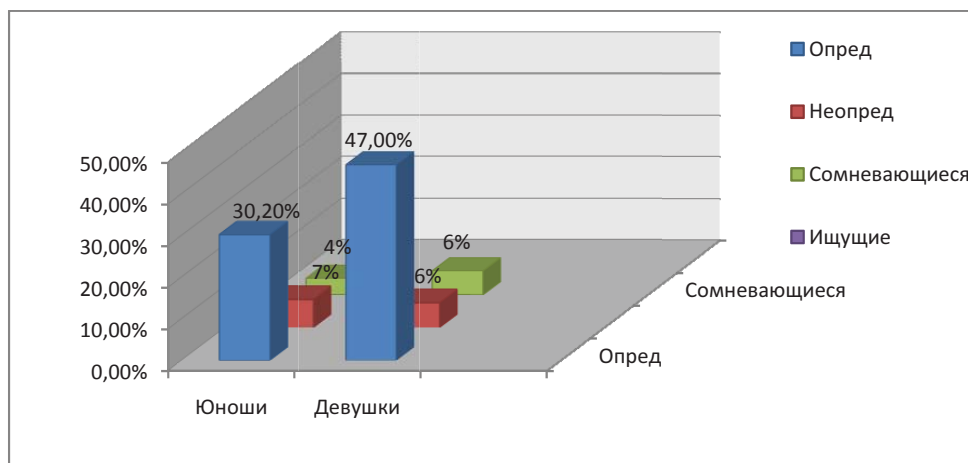


Рисунок 1. Соотношение численности девушек и юношей в разрезе выбора профессии

Распределение популярных профессий среди юношей и девушек представлено на рисунках 2 и 3. Самыми популярными профессиями среди юношей, определившихся с

выбором профессии, являются: информационные системы и технологии (21%), транспорт и логистика (12%), юриспруденция (10%), управление (менеджмент) (7%).

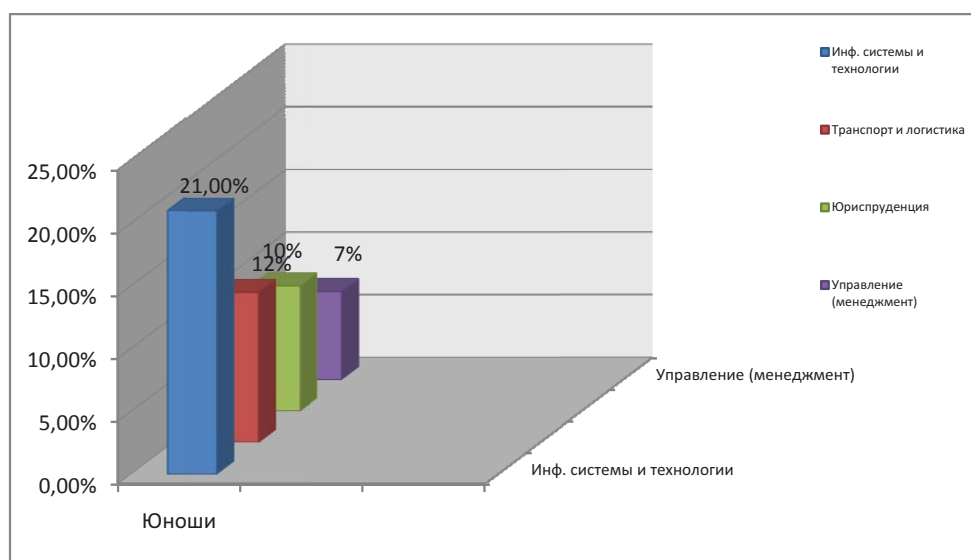


Рисунок 2. Распределение популярных профессий среди юношей

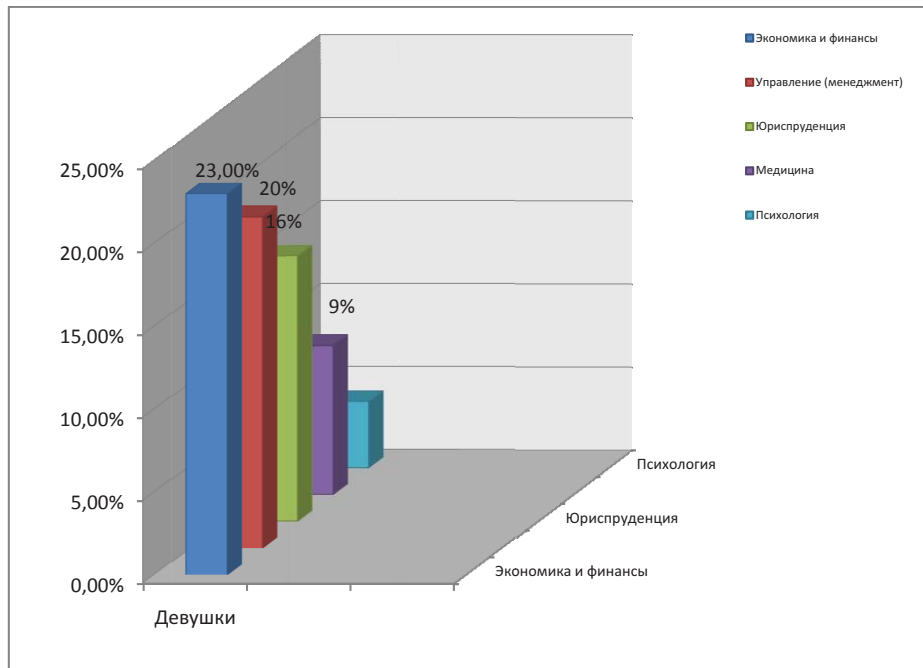


Рисунок 3. Распределение популярных профессий среди девушек

Из рисунка 3 видно, что самыми популярными профессиями среди девушек, определившихся с выбором профессии, являются: экономика и финансы (23%), управление (менеджмент) (20%), юриспруденция (16%), медицина (9%), психология (4%). Стоит отметить, что самыми популярными сферами среди школьников обоих полов является юриспруденция, эту сферу выбрали 11% респондентов из общего числа опрошиваемых, а также управление (менеджмент) – 12% соответственно.

Следует заметить, что наиболее востребованными специальностями в г. Алматы на сегодняшний день являются инженеры-сметчики, инженеры-проектировщики, а также врачи различной специализации, воспитатели, медицинские работники среднего и младшего звена, учителя, бухгалтеры, уборщики производственных помещений, подсобные рабочие и другие. Это и подтверждается количеством вакансий по данным профессиям на различных сайтах.

Результаты интервьюирования также показывают, что выбор будущей профессии также обозначен выбором учебного заведения. С этой целью был задан вопрос «Определись

ли Вы с учебным заведением?». Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что 57% из общего количества опрошенных точно знают, где в будущем будут получать профессиональные знания и умения. Однако следует заметить, что профессиональный выбор школьников выглядит весьма убедительно по сравнению с выбором учебного заведения. На вопрос «Где Вы планируете получать образование?» были получены следующие ответы: 38% респондентов из числа определившихся с учебным заведением планируют получать образование в городе Алматы в таких учебных заведениях как КазНУ имени аль-Фараби (22%), КазНТУ имени К. Сатпаева (16%), 62% респондентов соответственно из числа определившихся решили на время обучения выехать за пределы города, при этом самыми популярными городами были Астана (19%), Санкт-Петербург (15%), Москва (9%), Атырау (4%), Караганда (3%). Главными причинами выбора учебных заведений стали: желание получить высшее образование (32%), интерес к выбранной профессии (32%), престижность учебного заведения (16%), советы знакомых, родителей (11%), что указывает на желание будущих

выпускников школ получить высшее профессиональное образование, при этом интерес к профессии и престижность учебного заведения также играет немаловажную роль.

Среди источников получения информации о возможностях получения образования и трудоустройства первое место занимает интернет 77% ответов от общего числа опрошенных. На втором месте «рассказывают родители» – 19% ответов от общего числа опрошенных выпускников. 17% респондентов соответственно информирует школа, однако телевидение и газеты как источник информации в этих целях рассматриваются крайне редко. Таким образом, можно сделать вывод, что, несмотря на некоторые положительные результаты опроса, профориентация в современных условиях все еще не достигла своей главной цели – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах.

Поднятие качества профориентационной работы на должный уровень является первостепенной и главной задачей не только средних общеобразовательных, но и высших профессиональных учреждений, при этом возникает необходимость профориентационной работы и с родителями учащихся.

В процессе профессионального самоопределения учащихся встречаются определенные препятствия (их отмечают 92% респондентов), возникающие в связи с решением задач выбора профессии. В основе их лежит несколько групп противоречий: противоречие между наличным и необходимым уровнем знаний, умений, способов, обеспечивающих реализацию встающих перед старшеклассником целей; противоречия, связанные с определением и оценкой своей жизненной перспективы: между возможностью проявить себя в различных видах деятельности и необходимостью самоограничения потребностей, между склонностью к какой-либо профессии и представлением о ее непрестижности или неперспективности, между осознанием уровня своего общего развития

и необходимостью заняться малоквалифицированной работой и другие противоречия, связанные с оценкой своей пригодности для избираемого пути: между интересами и способностями, между профессиональным идеалом и самооценкой, между уровнем притязаний и реальными возможностями, между особенностями здоровья, характера, привычек и требованиями, предъявляемыми профессией.

Практика интервьюирования показала, что наиболее распространенными трудностями и ошибками молодых людей при выборе профессии оказываются: использование неадекватных и даже предвзятых источников информации о профессии и, как следствие, выработка искаженных представлений о ней; неумение систематизировать имеющуюся информацию, выделить в ней главное и второстепенное. Также отдельные ответы респондентов, свидетельствуют о неадекватной самооценке; неправильном понимании способностей, подмене их морально-нравственными качествами; о неверных представлениях о возможностях развития профессионально важных качеств, о путях и способах освоения профессии; о преобладании эмоциональных компонентов в процессе принятия решения; о неумении изменить решение при получении новых данных. Но самыми главными причинами и особенностями профессионального самоопределения современных школьников является подчинение «давлению» со стороны окружающих и выбор профессии на основе симпатии к тем или иным личностным, непрофессиональным качествам представителей определенной профессии.

Здесь мы убеждаемся, что прежде чем оказать поддержку молодому человеку в профессиональном самоопределении, необходимо осознать цель и смысл оказания помощи, четко представлять перспективы и ограничения развития личности в зависимости от выбора профессии и дальнейшего профессионального образования. Недостаточно дать рекомендации учащемуся, какая профессия подходит; необходимо обеспе-

чить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего обучающийся сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор.

Одним из таких условий должен стать образовательный процесс, ориентированный на развитие у школьников готовности к личностному и профессиональному самоопределению. На уровне содержания образования эта готовность должна обеспечиваться введением углубляющего или расширяющего компонентов в профильных классах. На уровне организации обучения и воспитания – должна обеспечиваться личностно-развивающими технологиями и методами обучения, различными вариантами нетрадиционных форм учебных занятий: в малых группах в рамках курсов по выбору, в учебно-исследовательских группах; поточно-групповой организацией занятий в 10-11 классах, позволяющей сочетать базовое образование с элементами профилизации («мягкий профиль»).

Список использованной литературы:

1. Ткаченко В. В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы //Молодой ученый. – 2012. – №12. – С.429-432.

2. Соколова Д.В. Психологическая готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению [Электронный ресурс] //Д.В.Соколова, Н.Н.Сеничева //Вопросы территориального развития. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://vtr.isert-ran.ru/article/1504>

3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.;

4. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 511 с.;

5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.; Воронеж, 1996. – 246 с.;

6. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – М., 1984. – 151 с.;

7. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.

8. Колесников И.А. Профессиональное самоопределение старших школьников как педагогическое понятие //Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 31. – С. 71-75;

9. Дементьев И.В. Проблема профессионального самоопределения школьников в современной профориентации: психологический и педагогический аспекты //Научные труды Республиканского института высшей школы. – Минск, 2009. – С. 242-248.

Аңдатпа

Қасен Г.А., Мукашева А.Б. **Оқушылардың кәсіби ой-талаптарын зерттеу нәтижелері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақалада Алматы қаласының оқушыларының кәсіби ой-талаптарын анықтау мақсатында өткізілген сұқбаттасу нәтижелері қарастырылады. жалпы білім беру мектеп оқушыларының кәсіби ой-талаптарының ерекшеліктері, қазіргі жастардың кәсіби өзін-өзі анықтауының жалпы даму тенденцияларын көрсетіледі.

Сонымен қатар, авторлар білім алушыға кәсіби өзін-өзі анықтау мақсатында көмектеспес бұрын, оныңары қарай кәсіби білім алу, кәсіп таңдау болашағын нақты анықтап және қолдау көрсету мақсаттарын жете тусіну қажеттілігін түсіндіреді. Сондай-ақ, авторлар оқушыға мамандық таңдауға жай ғана ұсыныстар беру жеткіліксіздігін дәлелдейді. Авторлардың көзқарасы бойынша оқушылардың тұлғалық және кәсіби өзін-өзі анықтауға даярлығын қалыптастыру үшін тиімді білім беру үдерісін дамыту қажеттілігі анықталады.

Түйін сөздер: кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби ой-талап, кәсіби бағдарланған жұмыс, профилизация.

Abstract

Kassen G., Mukasheva A. **The results of mini-survey of professional intentions of schoolchild** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The article presents the results of interviewing students of Almaty, carried out with the aim of exploring their professional intentions. Features of professional intentions of students of secondary

schools, talking about the General trend in the development of professional self-determination of today's youth.

Further, the authors are convinced that before to support young people in vocational self-determination, it is necessary to realize the purpose and meaning of care, clearly present opportunities and constraints of personality development, depending on the choice of profession and further professional education. It is argued that it is not enough to give advice to a student, what profession choice. More necessary to provide the conditions that stimulate the growth of person, with the result that student could take responsibility for a particular vocational choice.

One of these conditions, in the opinion of the author can become an educational process that focuses on the development of pupils ' readiness to personal and professional self-determination.

Key words: professional identity, professional intentions, career guidance, profiling.

МРНТИ 14.25.05

З.М. САДВАКАСОВА ¹, М.А. ЛИТВИНОВА ²

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

VALUE-SEMANTIC ORIENTATIONS IN PREADULT AGE

Abstract

The article is devoted to the study of value - semantic sphere of the individual, emphasizes the importance of its implementation in the context of preadult age psychology. The article describes the issue work with directionality of high school students in general education system. Allocated modern approaches to the formation of value-semantic orientations in theoretical writings and methods and forms of work in this direction with high school students. Allocated the basic features of value - semantic sphere in preadult age and we conducted a study by the method of M. Rokeach in the public educational institution in Almaty to study the value-semantic sphere of senior pupils.

Keywords: value-semantic orientations, preadult age, senior pupils, orientation of the personality

Introduction. Valuable orientations – one of the leading characteristics of the personality, the unique form of awareness of the individual features of the development of society as a whole, the social environment, the essence of the own “I”. Value-semantic orientation characterize the outlook of personality, its ability to act, that is, its social, intellectual and creative activity. Any person, constantly in a situation of choice, always relies on the values criterion. In turn, preadult is very favorable for the formation of value-semantic orientations as a stable personality traits conducive to the formation of ideology, with respect to the surrounding reality [1].

A distinctive feature of adolescence becomes a sharp increase in self-reflection, that is, the desire for self-knowledge of his personality, to assess its potential and capabilities. The main psychological acquisition of early youth is awareness his value of the inner world. The young man begins to perceive the external world through himself. Develops the capacity for self-awareness and the need to systematize, summarize their knowledge about themselves. Young men and women seek a deeper understanding of their character, their feelings and their deeds [2].

Main part. Trying to determine the origin of value and show it the main meaning was made

by many authors attempted to determine the value from the point of view of different reasons. All the many definitions, in our view, constitute a set of three basic approaches, namely: 1. The

value as something meaningful. 2. The value like a choice. 3. The value like a phenomenon that is characterized by certain features (see Table 1).

Table 1

Current approaches to the interpretation of the concept of “value”

The approach to the concept of value	Autrors	The main thesis
<i>The value as something meaningful</i>	N.S. Rozov	Values have the property of obligation varying strength [3]
	V. Frankl	He noted the universal character of life values
	I . Hudeček	He raises the question of the relationship of values and needs
<i>The value like a choice</i>	K. Klakhon	Value - is conscious or unconscious, is characteristic of an individual or group of individuals in their understanding of the desired, which determines the choice of goals (individual or group) in view of the possible ways and means of action [3]
<i>The value like a phenomenon that is characterized by certain features</i>	D.A.Leontiev	Human values are characterized by the following main features: 1) the total number of values that are the heritage of man, is relatively small; 2) All people have the same meanings; 3) the meaning held in the system; 4), the origins of human values can be traced to the culture, society and its institutions, and individuals; 5) the impact of the values deserve to be studied, wich observed in almost all social phenomena
	S. Schwartz and William Bilski	Values - a concept or belief; Values are related to the desired end states or behaviors; values have suprasituational character; the values govern the selection or evaluation of behavior and events; values are arranged in order of relative importance

As mentioned above, the value-semantic orientations inherent dynamic character. If they are not supported by the existence of a person if they are not implemented and updated, they gradually lost. The adoption and assimilation of the values a complicated and lengthy process. Awareness of values creates value ideas, and on the basis of value concepts created values, which, in turn, are part of the personal meanings system. Performances are formed on a personal

level and are the product of direct human contact with the outside world. According to È.A. Orlova this is “is poorly dismembered education, combining elements of the image, knowledge, attitudes, assessment” [4].

So, we can imagine the value-semantic orientations as interacting components as part of the orientation of the individual [5]: Components of value-semantic orientations (Figure 1).

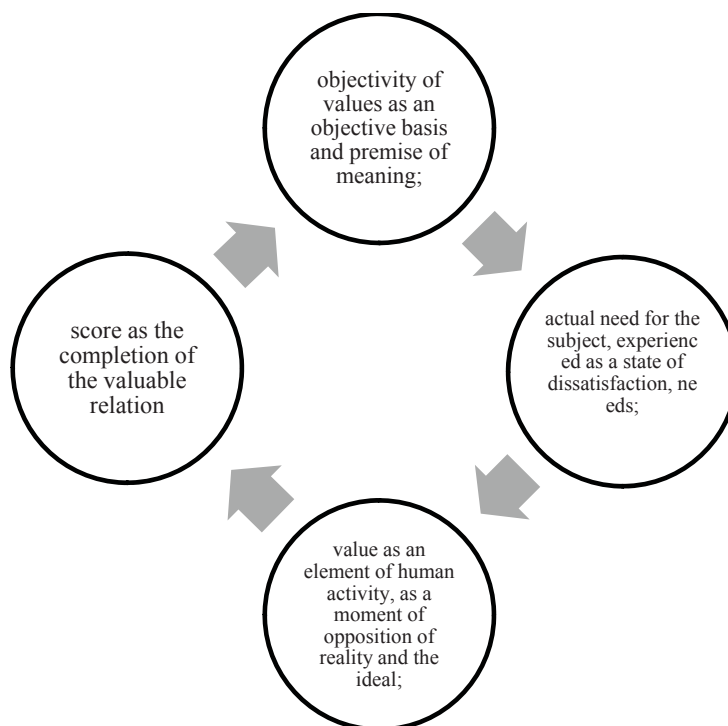


Figure 1 – Components of value-semantic orientations

To study the gender-specific structure and hierarchy of value orientations (VO) in adolescence was used by us in the most common psychological literature method M. Rokeach (adapted Goshtautasom A., N. Semenov, V. Yadov), which is based on ranking lists of terminal and instrumental values [2]. The study involved 16 boys and 16 girls, students in high school 79 Almaty at the age of 16-17 years.

The methodology of the study included listed in random order 18 terminal values and 18 instrumental values, each of which the subject was evaluated by 5-point scale in terms of its significance for him as the goal of life. Thus, the standard procedure of ranking, proposed in the original procedure has been replaced by our familiar test of 5-point scale.

In accordance with the objectives of the study are several tasks were delivered: first, determine the hierarchical structure of the Central Organ of boys and girls separately for T-values and the I-value, and secondly, to identify the gender of particular value differentiation in adolescence, thirdly, to determine the extent consistency of opinions about the hierarchy of values among young people in groups and, fourthly, to analyze

the place of family values in the structure of the value orientations of boys and girls.

According to the “steps” of significance values were distributed according to their average “weight” in points. The average score was determined by dividing the sum of all assessments of this value by the number of subjects in the group. Values, organized according to their values obtained, formed a hierarchical structure of the T-values and I-values of boys and girls. The highest rank (1st) was assigned a value with the highest average score, and the lower (18 th) – values, which gained the most smallest respectively.

We took advantage of the scheme of interpretation proposed by I. Dubrovina and colleagues. The researchers proceeded from the position that the values that fall in the upper part of the structure, determined leadership, the basic orientation of boys and girls to certain target activities that allows to characterize the orientation of the individual subjects. Values in the lower part, also characterize the orientation of the individual, as indicated on the insignificance contained therein purposes. Values are grouped in the middle of the hierarchy, although little

information, but at the same time, add the finishing touches to the overall assessment of the substantive aspect of the personality of the

CO [5]. Our findings allow us to represent the hierarchical structure of basic T- and I-values of the boys and girls (see. Figure 1)

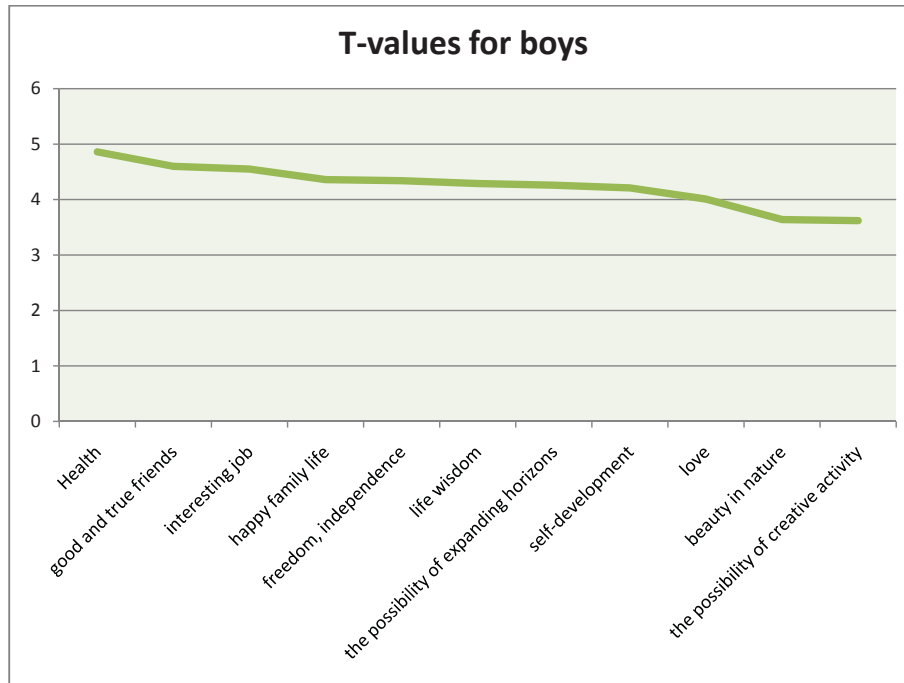


Figure 1 – T-values for boys

For boys the highest scores among the T-values received the “health” (4.86 - hereinafter GPA), “good and true friends” (4.60), “interesting work” (4.55). The middle of the hierarchy (rank 8 th to 13 th) values in young men took such of them as a “happy family life” (4.36), “freedom and independence” (4.34), “life wisdom” (4

29), “the possibility of expanding horizons” (4.26), “the development, work on yourself” (4.21), “love” (4.01). Completing the hierarchy of the T-box “beauty in nature and art” (3.64) and “the possibility of creative activity” (3.62) (see diagram 1).

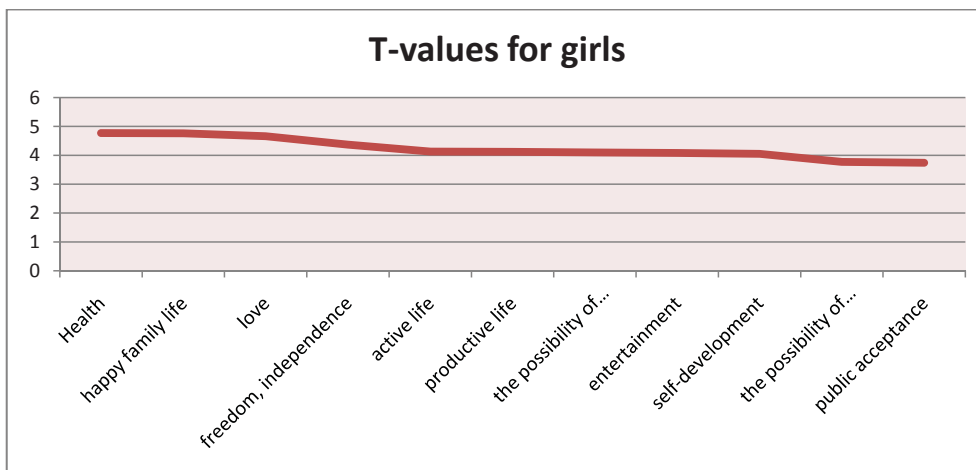


Figure 2 – T-values for girls

In the hierarchy of values of T-values for girls: “health” also ranked first, its average score was 4.77. Next in the hierarchy according to their “weight” complies “happy family life” (4.76) and “love” (4.66). In the middle of the hierarchy of values of T-values settled “freedom and independence” (4.37) “active life” (4.13) “productive life” (4:12), “the opportunity to

expand their horizons (4.10), “entertainment” (4.08), “the development, work on yourself” (4.05). Completes the list (grades 16-18) - “the possibility of creative activity (3.77),” public recognition “(3.74) and” the experience of beauty in nature and art “(3.50).

Similarly, T-values were distributed in 18-step rank scale and I-value test (see diagram 3).

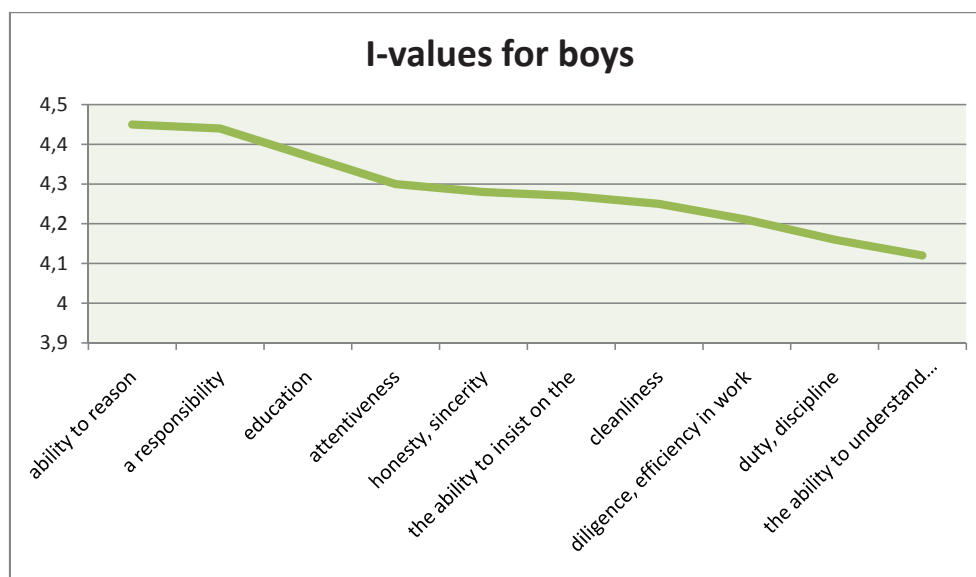


Figure 3 – I-values for boys

The young men begin a hierarchy of values such as “the ability to think straight”, “responsibility” and “Education” (respectively – 4.45, 4.44 and 4.36). The average position in the structure of youth and values, occupy a “sensitivity” (4.30), “honesty, sincerity” (4.28), “the ability to have his own” (4.27), “cleanliness” (4.26) “productivity in the work” (4.25) “diligence, self-discipline” (4.13), “the ability to understand another’s point of view” (4.16).

The girls are the first three positions in the hierarchy of values begin of “cleanliness”,

“education” and “attentiveness” (respectively – 4.58, 4.45 and 4.40). The average position in the hierarchy of values occupy such as “courage in defending their views” (4.28), “Education” (4.26), “the ability to insist on their choice” (4.21), “independence” (4.19), “joie de vivre” (4.18) “diligence, self-discipline” (4.13). Completing the hierarchies and values, and boys and girls the value of “tolerance” (boys – 3.72; girls – 4.06), “high needs” (3.66 and 3.74, respectively) and “intolerance of shortcomings in yourself and others” (3.64 and 3.23, respectively) (see diagram 4).

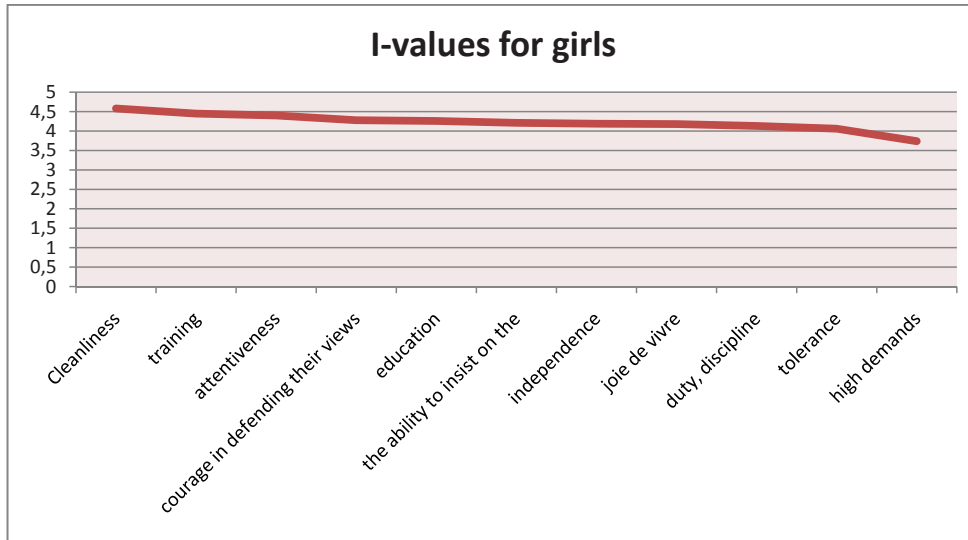


Figure 4 – I-value for girls

As can be seen from the data – insignificant and of little value for the boys and girls were the same values. Let's try on the basis of the data obtained to construct a value-semantic orientation portrait of young boys and girls in the group (see Table 1).

Table 1

Comparison of value-oriented aspect of portraits of young men and women

Types of values	Value-semantic portrait of boys	Value-semantic portrait of girls
Values-goals	The main thing in life - health and availability of good friends, provided that you have an interesting job. Not bad to be confident myself. But this can only be achieved on the basis of a productive, active life. It is possible that all this could form the basis of material well-being. Although, happy family life is attractive, but freedom is expensive. Perhaps there are people who dream to find love and to bind themselves to other human. With this we can agree, if the next concern will be as not onerous as entertainment. It is not worth spending time on the beauty in nature or art, even more so - to be upset when there are no opportunities to realize themselves in creative activities.	The main thing in life - health and a happy family life, based on love. Work is also important because it gives the opportunity to provide for themselves financially. At the same time well, if nearby you will be always with good friends. Think of the happiness and welfare of others - it is important, but as long as this cannot be in a hurry, especially, do not have to worry about public recognition or spend time on the observation of the beautiful in nature and art.
Values - means	The main objectives-means should be the ability of discernment and responsibility, and for this you need to get an education. Not bad to be independent and courageous in defending their views, but at the same time maintain joie de vivre, provided that all the - under control. Education and diligence, undoubtedly important qualities of a successful person in the business, but it is quite possible to do without them, especially if your needs are small. And absolutely do not need to burden yourself with intolerance of shortcomings, however, and tolerance for them should not be too much to not burden themselves	Objectives-means for young women, can be represented as follows. The main thing - cleanliness and good manners, but it is important to be attentive and responsible. The ability to think and work - it's can contribute to success, but it would be nice to get and education. It is not necessary to burden yourself with excessive self-control, however, be tolerant to own shortcomings are not worth it. Perhaps, it should abandon the high demands and not to spend time on the nature and Art.

Conclusion. In the conclusion of our research is needed to identify the role of the social and psychological school service in the formation of value-semantic orientations of students. Work in this area allows you to adjust orientation of the personality, its basic principles of operation, thereby nurture worthy citizens of their country.

The means of the formation of value-semantic orientations include general and specific methods and forms. Moral education as one of the methods lies in to inform the students in the field of morality and discussing with them the moral problems. It serves as a form of knowledge of moral norms and values. Another method is to engage students in activities: labor, social – useful, artistic – creative, educational – cognitive, sports – recreational, exhibition, thereby forming a “sense of beauty”, the value of labor and art. Teacher-psychologist and social educator teaches students to analyze, evaluate moral phenomena, perceived by them, correlate them with their actions, make a choice of moral decisions. The forms of this work: the conversation, “round table”, a debate, a discussion of the periodical press materials, the case may be, the results of the interview.

Among the main forms of work with value-sense orientation can be identified: Bibliotherapy; Cinema-therapy; Discussion; Conversation; Reflection; Social Lounge; Theater; The tale in a new way.

For example, in the Kazakh National University on specialty “Social pedagogy and self-knowledge” to students 3 courses on the subject “Technologies of work with children of deviant behavior in the work of the social teacher” lecture was organized with elements of practice on technology development and use cinema-therapy in works with high school students.

Compiled list of recommended films that form a particular value at the high school students. Student Group shared their experience and advice. But the focus was on the use of the recommendations of cinema therapy, that is,

how to create value-sense orientation for the younger generation.

In the study of discipline at Week 8 “Midterm form” students were given terms of reference (work in pairs and trios), where they will prepare the social video (5-10 minutes) for social workers to help recognize the problem of teenagers and high school students and to start active actions in the work on this. Each student chose a topic, depending on relevance and interest to assist in the adaptation of adolescents in society (dependent behavior, deviant behavior, antisocial behavior, etc.)

At present, the formation of personality orientation in educational institutions is paid much attention, but the final result is not always satisfactory. One of the reasons is the lack of a clear system of social and psychological work in this area of service, i.e., the reason is the lack of development of methodical material.

Thus, the system of formation of value-semantic orientations includes: *First*, the actualization all sources of moral experience of the students. These sources are: activities (training, public benefit), the relationship between the children in the collective, the relationship of pupils with each other, with teachers and parents, aesthetic, the world of nature and art. *Secondly*, the right balances of activities and forms of education at different age stages. *Thirdly*, the inclusion of ethical criteria in the evaluation of all types of activities and manifestations of individual of pupils.

References

1. Kirillov N.A. Valuable orientations in structure of integrated individuality of the senior schoolboys // Questions of psychology – 2000. – № 4. – P.30;.
2. Askarov L.K. Value-semantic orientation of ethno-cultural education and training // PMU habarshysy. Pedagogikalyk Ser. = Vestn. PGU. Ser. ped ..- 2004.- N 3.- S.13-21.;
3. Zdravomyslov A.G. Needs. Values. Interests. – M., 1986. – p. 15-18.;
4. Leontiev D.A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of the sense of reality / DA Leontev.- M: Themeaningof 2003. – 488 p;
5. Rokeach M. Nature of human values // Free Press, 1973, №5.

Аннотация

Садвакасова З.М., Литвинова М. **Ценностно-смысловые ориентации в юношеском возрасте** // Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

Статья посвящена изучению ценностно-смысловой сферы личности, подчеркивается важность его осуществления в контексте психологии юношеского возраста. В статье рассмотрен вопрос работы с ценностно-смысловой направленностью старшеклассников в системе общего образования. Обозначены современные подходы к формированию ценностно-смысловых ориентаций в трудах теоретиков, основные компоненты, входящие в структуру ценностно-смысловых ориентаций личности, а также методы и формы работы в данном направлении со старшеклассниками в системе общего образования. Выделены основные особенности ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте и проведено адаптированное А.Гоштаутасом, Н.А.Семеновым, В.А.Ядовым исследование по методике М.Рокича в государственном образовательном учреждении г.Алматы по изучению ценностно-смысловой сферы старшеклассников.

Ключевые слова: ценностно-смысловая ориентация, направленность личности, юношеский возраст, старшеклассники

Аңдатпа

Садвакасова З.М., Литвинова М. **Жастық шақтағы құндылық-мағыналық бағыттар**//Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақала тұлғаның құндылық-мағыналық саласын зерттеуге арналған, оның жастық шақ психологиясы контекстінде жүзеге асуының маңыздылығы ерекше аталып өтілген. Мақалада жалпы білім беру жүйесіндегі жоғары сынып оқушыларының құндылық-мағыналық бағыттылығымен жұмыс жасау мәселесі қарастырылған. Теоретиктердің еңбектеріндегі құндылық-мағыналық бағдарларды қалыптастырудың заманауи тәсілдері, тұлғаның құндылық-мағыналық бағдарының құрылымына кіретін негізгі компоненттері, сонымен қоса осы бағытта жалпы білім беру жүйесіндегі жоғары сынып оқушыларымен жұмыс жасаудың әдістері мен пішіні (формалары) белгіленген. Жастық шақтағы құндылық-мағыналық саланың негізгі ерекшеліктері бөліп көрсетілген және жоғары сынып оқушыларының құндылық-мағыналық салаларын оқуды М.Рокичтың әдістемесі бойынша А.Гоштаутс, Н.А.Семенов және В.А.Ядовпен бейімделген зерттеу жұмысы Алматы қаласының мемлекеттік білім беру ұйымдарында өткізілген..

Түйін сөздер: құндылық-мағыналық бағдар, тұлғаның бағыттылығы, жастық шақ, жоғары сынып оқушылары.

MPHTI 14.25.05

S. TAULANOV¹, N.ASHIRBAYEVA²

*Academy of Military Sciences, Head of specialized lyceum «Arystan»^{1,2}
(Almaty, Kazakhstan)*

**FEATURES OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF TEENAGERS
TO CONDITIONS OF TRAINING AT MILITARY SCHOOL**

Abstract

The article contains an analysis of the socio-psychological characteristics of adaptation of teenagers to the conditions of life activity at military school. The author examines the factors that contribute to the difficulty of adaptation of teenagers, as well as leading criteria for its success. The results of the diagnosis of emotionally-personal sphere of students in terms of the subjective emotional state, level of school anxiety. It identified different types of stress experienced by teenagers in the conditions of military life. According to the results of the survey examined the views of students on the degree of satisfaction / dissatisfaction with their training at military school. The problems of organization of psychological-pedagogical support of adaptation of students of a military boarding school.

Keywords: military boarding school, socio-psychological adaptation, psychological and educational support.

Saving child's psychological health at the initial stage of puberty is largely determined by successful passage of the process of social and psychological adjustment during the transition from elementary to middle level education. Socio-psychological aspects of adaptation have been the subject of study in the works of A.A. Bodalev, G.A. Ball, I.V. Dubrovin, N.G. Luskanova, A.A. Nalchajyan, I.N. Sakharova, G.A. Zuckerman and others. According to the researchers, an adaptation of fifth-graders to the new regime of training continues throughout the first half. Adapting to the new environment requires the body of the child voltage adaptive mechanisms. Significant changes in the period observed in the emotional, intellectual, personal spheres of students. There have been a slowdown of the growth of cognitive activity, decreased attention, memory, and overall health.

Psychophysiological restructuring of the child's body leads to a change in the behavior of teenagers, emotional instability, imbalance and fatigue [1]. In the critical period of children training a special place among the educational institutions there occupied military boarding schools. Modern military establishment – is a model of the educational unit, which main tasks are the intellectual, physical, moral and moral development of the child's personality, as well as the education of patriotism and willingness to serve the Fatherland. Organization of life of military boarding school involves familiarizing students with the barracks life and new conditions of mental and physical labor, the assimilation of norms of behavior, traditions and values of the educational institution and acquiring by the students military training activities. Contents and conditions of life at military boarding school differ by the increased psychological, physical and mental stress.

The relevance of the study of teenagers problems of adaptation to training conditions at military school is increased by the necessity of

organization of social and psychological support of students in the course of development of new social roles, the adoption of a new social status, the establishment of the system of interpersonal relations in a team and learning activities. One of the most important tasks of social and psychological support of the educational and training process in the military institution is to organize the activity of psychological services for the prevention of negative emotional and behavioral disorders, as well as the intensification of interaction between educator officers, teachers, teacher-psychologist and parents.

Teenagers adaptation difficulties are due to many factors that change a child's life: separation from family, related to the change of residence, and in connection with the separation from the usual way of life and system of family relationships; the need for an independent organization of everyday life - to follow the form of personal hygiene; life in the new team, homogeneous in composition; strict regulation of the daily routine; life by military regulations, which is different subordination, submission and prevalence of group activities.

Emerging in the first year of study at the students and their parents the difficulties caused by personal characteristics of students, the mismatch representations of the real world of training and education, higher education and disciplinary requirements. All this may lead to neuro-psychological instability, the prevalence of anxiety emotions, mental exhaustion of possibilities, in other words, to the maladjustment of children. Thus, the priority areas of psychological service of the military institution is to study the features of the process of social and psychological adaptation of teenagers and organization conditions to ensure its effectiveness.

A lot of attention is paid to the concept of "adaptation", when studying questions of interaction of the person with a natural and social environment, features of overcoming by

the identity of the difficult life situations used at the same time models of adaptation vital strategy and protective mechanisms. Allocate adaptation levels: psychophysiological (as set of physiological reactions of an organism), psychological (as capability to preserving integrity and adequate response to various situations of the environment) social and psychological. Psychological adaptation is a process of a psychological inclusiveness of the personality in systems of social, social and psychological and professional and activity communications and the relations, and also execution of the corresponding role functions [1]. “Social and psychological adaptation is a process of overcoming problem situations by the personality during which it uses the skills of socialization purchased at the previous stages of the development that allows it to interact with group without the internal or external conflicts, it is productive to carry out the leading activities, to meet role expectations and, in case of all this, ego-tripping, to satisfy the basic needs” [2, p.15].

I.A.Krasilnikov and V.V.Konstantinov focus attention to the distinctions between psychological and social and psychological adaptation that are caused not only by adaptive processes, but also by active transformation of properties of the personality during interaction with environment by development of new forms of role behavior, transformation of the valuable and semantic sphere of the personality [3, p.933].

G. A. Ball notes that the concept “adaptation” is capable to play an important role in psychological knowledge of process of interaction of the subject and environment if it is treated widely as the unity of opposite directed processes – accommodations (adaptation) and assimilation (transformation), i.e. is considered in aspect of dialectic interrelation of two directions of adaptation. “Acceptance and the decision by the identity of the tasks offered it from the outside including during educational impacts on it, it is possible to treat as accommodation manifestation, i.e. devices by environment (in this case – social. – I. V.).

But the personality always, anyway, treats the task offered it... and this relation determines a method of its inclusion in the solution of a task, and then a method of implementation and regulation of activities. And if the task is accepted by the personality, became its task, then the actions directed to the solution of this task act at the same time as assimilation manifestation” [4, p.98].

Thus, adaptation is represented as the process of active interaction of the personality and environment mediating the level of development of the personality and promoting formation of conscious regulation of her behavior and activity.

In our work we will concern a question of features of social and psychological adaptation. In this process the personality enters a new social environment, forms the social qualities of communication, behavior and activity accepted in this environment thanks to which will be able to realize the aspirations, requirements and interests. Features of such adaptation are defined by the level of personal development of the person which regulatory basis is made by mechanisms of personal regulation of behavior and activity. Criteria of adaptevness can be considered a possibility of realization by the identity of the potential in a complex of new conditions of activity, subjective feeling of self-esteem, the general level of health and a psycho-emotional state.

Social and psychological adaptation at military boarding school means process of interaction of the pupil with a social environment: pupils of a platoon, teachers, tutors, officers-tutors and parents. The cadet is considered adapted to new conditions of training and education if:

- 1) being in the circle of peers (other pupils) doesn't clash with them and if there are conflicts, then is able to resolve them in socially acceptable form; he has a wide range of communication;
- 2) it is interested in study, is able to organize independently process of mastering educational activity during self-preparation of hometasks;
- 3) is able to submit and puts interests of group above own, it is included in activity of group;

4) it is capable to seize rules and standards of behavior of this educational institution and to follow them in the course of activity at school; is able to provide satisfaction of own household requirements independently;

5) positive relation to school is formed, he is actively included in various sections, circles of additional education and other spheres of school life.

Considering the fact that process of mental and personal development of children covers age brackets of 13-15 years, and change of conditions of activity at military school can become a disorganizing factor of their mental activity, it is necessary to consider in the course of adaptation the previous life experience of the child at activation of resources of his personal potential.

Thus, the above-noted requirements to passing of adaptation of teenagers determined the tasks of school psychological service:

1) studying of emotional and personal features of pupils of the 9th class;

2) determination of degree of satisfaction (dissatisfaction) of pupils with school life;

3) detection of difficulties which the child can face, both in case of observance of the mode, and in study;

4) identification of the children inclined to disadaptation;

5) forming of the psychology and pedagogical competence of parents concerning adaptation of the child to new conditions of training;

6) development of psychology and pedagogical recommendations to officers-tutors and teachers.

For the solution of objectives we organized performing complex diagnostics during which the following techniques were used: “A projective technique” of M. Lyusher; “Questionnaire on identification of degree of satisfaction (dissatisfaction) by students with school life” of A. A. Andreyev; “Test of school uneasiness” of B. N. Phillips, conversation, observation [5]. 40 pupils of the 9th class of military school of boarding school “Arystan” participated in a research.

The analysis of social composition of families of students shows that 46% of again arrived teenagers are brought up in complete families; 42% – in families with the broken structure of the relations (divorced, an incomplete family, repeated marriages); 7% of teenagers – from large families and 5% – from tutorial families.

At an acquaintance stage we decided to find out degree of their knowledge of the one who such psychologist from children. Ideas of children of this profession differed in various semantic content and concerned as spheres of medicine, pedagogics, and the social helping professions. Features of understanding are reflected in the following statements of pupils:

1) the psychologist – the physician: “The psychologist treats loonies”, “The psychologist checks mentality”, “When the head, nerves hurts, it is necessary to go to him”; “The psychologist is a doctor”, “If eyes itch, then it is necessary to go to him”.

2) the psychologist – the teacher: “The psychologist learns and directs children”;

3) the psychologist – socially helping profession: “The psychologist can comfort the person, solve the conflict, especially when you miss the house or when it is difficult”, “The psychologist is a person who watches how the person behaves what habits at it. Address the psychologist when it is sincerely bad when collective doesn’t accept”, “The psychologist works with people and tries to normalize mentality, to comfort when I miss the house”, “The psychologist learns your intelligence, watches development of the child”.

At the first investigation phase of features of social and psychological adaptation of teenagers to activity conditions at military boarding school were used an observation method (as a method of data collection) and a projective technique of Lyusher. Observation of children was made within a month at various moments: at lessons, during self-preparation, in the evening, when children prepare for sleeping and evening check. On a preliminary stage of studying of features of adaptation of children to a tightly regulated day regimen we used field observation. It allowed

to understand how personal features of children at the level of behavior and communication in the created conditions of their everyday life and activities are shown.

Not standardized observation was applied in situations of educational activities of children to study degree of their activity at a lesson, features of interaction in system the teacher-child, ability of teenagers to independently organize educational activities by self-preparation. We used a method of the included observation for the purpose of studying of specifics of the interpersonal relations in group better to comprehend the atmosphere of group and inner world of teenagers. On the basis of data of observation and diagnostics we determined that: adaptation in general takes place favorably at 73% of teenagers; difficulties of adaptation are revealed at 27% of children (7 people) from whom was disposed three within a month after receipt; signs of disadaptation are noted at 15% (4 persons). Difficulties of social and psychological adaptation at these children are shown in violation of school rules of conduct, aggression manifestation – the roughness in relation to schoolmates, sharp fits of anger, discontent expressed to falsity. Children of this group have difficulties in mastering and the independent organization of educational activities, the low level of activity and productivity of activities at a lesson, impulsiveness of behavior, low self-checking and self-control of emotions are noted also low level of culture of communication with peers.

The existing classification of levels of social deviations in the course of E. V. Zmanovskaya's adaptation allows to distribute cadets of the 9th class on two groups, i.e. these are children who experience difficulties of adaptation:

1) incidental disturbances of behavior become perceptible at 12% of children. The main objective of behavior of these children – depression of a psycho-emotional strain by a discharge of aggressive impulses, as a result of it adaptation is at a loss the shown compensatory behavioural reactions;

2) total disturbance of behavior occurs at 15% of children; personal features of pupils:

egocentricity is brightly expressed, the self-rating, demonstrativeness is overestimated. At the behavioural level it is shown: in predilection to accuse others of own failures; in inability to behave according to the standard norms and demands; low self-criticism. A main objective of behavior of these children – the unsatisfied need for self-affirmation and personal recognition [6].

By results of diagnostics of the emotional sphere of students a projective technique of Lyusher it is possible to draw a conclusion that in the course of adaptation to new conditions of training children test different types of a stress: 42% of children (11 people) have the stress caused by the compelled restrictions and the bans bound to a rigid regulation of a daily routine, high demands, and also to absence (according to children) comprehensions and recognitions them from significant adults. It means that for children the pronounced need for more emotionally cordial relations, for aspiration to win recognition of significant adults, to have authority becomes perceptible.

It is necessary to notice that the stressful situation takes away a lot of vital energy and forces. Children are inclined or to quash various negative emotions and feelings that as a result can lead to nervous attrition and psychosomatic implications, or show aggression in socially unacceptable form, so to speak, to be discharged on others. Both in that, and in another cases we deal with emergence of compensatory behavior as which purpose conservation of a positive image I, satisfaction of need for attention, desire to ego-trip and get rid of socially unacceptable situation and experiences acts.

By results of the carried-out questioning which took place two months later after the beginning of training, the opinion of teenagers concerning features of their training at military school is studied: in general 100% of children consider that the military school really trains them for independent life, and they are pleasant to study in it. 90% of students specify that they manage to perform homework, can ask for the help teachers, and they already have a favorite teacher and the tutor. But results of questioning

demonstrate that the greatest difficulties during adaptation to training conditions in 60% of pupils are caused by study. Point out 46% of children difficulties of keeping of a regimen (morning rise, charging and cleaning).

Results of diagnostics of an emotional condition of pupils on Phillips's technique demonstrate that the high level of the general indicator of uneasiness is noted at 27% of children at the end of the first quarter. The psycho-emotional condition of these pupils is characterized by tension, trouble expectation, a threat presentiment. The feeling of concern causes emergence of emotional sensitivity – vulnerability, fixing on unpleasant events, sensitivity, the aggravated response to the relations with people around and further – it is easy for tendency to be upset and worry. At the physiological level at children violation of appetite, difficulty of falling asleep, a superficial dream, emergence of nervousness can be observed (a biting of lips, a gnawing of nails, etc.) that can be caused by the general preneurotic condition of the child. A.S. Spivakovskaya specifies in the work that the etiology of children's neuroses are made by the following groups of factors: mental trauma; disharmony of the family relations and family education; preneurotic and patocharacterological radicals. Now, as the author notes, the point of view according to which neurosis is defined as a psychogenic disease, in emergence, a current and which treatment the leading role belongs to psychological factors is widespread. "The main radical preceding formation of all the preneurotic states is the increased uneasiness, feeling of concern which is constantly felt by the child" [7, p.161].

Negative experiences (fears, concern, aggression) caused by a social stress among peers are noted at 36% of students. In behavior of this group of children ambivalent manifestations, on the one hand – leaving from communication with peers, isolation, the organization of own individual activity which isn't demanding communication with peers and interaction with them, with another – the expressed aggression, sometimes motivated by revenge are observed.

Most often the fear of self-expression interfaced to self-disclosure situations, especially at lessons is diagnosed for 30% of students. The existing problems in the relations with the teacher and the fears connected with it are noted at 18% of students.

The fact that the behavior of students in a stress situation depends on the social and psychological level of development of group is indicative. That the group of students of the 9th class is at the low level of development of collective, witnesses availability in mutual communication of students of the conflicts, difficulties in manifestation of empathy and empathy, the dissociation expressed to the competition for leadership.

In pedagogics stages of development of collective were for the first time allocated to A.S. Makarenko. Analyzing an own experience, A.S. Makarenko determines collective as group which members are united by the purposes making socially valuable sense and the joint activities organized for their achievement. The author determined stages of development of collective in nature of requirements imposed by the teacher and the teacher's line items in the relations with pupils. "In the way in development educational collective he considered natural transition from the categorical requirement of the teacher to the free requirement of each personality to necessary against the background of requirements of collective" [8, p.306].

It should be noted that an important task of the tutor and class teacher at the first stage of development of children's collective is acquaintance of students with requirements, rules of activity in group and need of their accomplishment. At this stage as the rallying means for children the requirement of the tutor to cadets acts. According to A.S. Makarenko, the requirement stated in shape which isn't allowing objections (categorical) is necessary in each collective at the beginning. At this stage also active interaction between tutors and the class teacher on forming of an asset of group is reasonable. The asset supports requirements of the tutor and the class teacher and is capable to inform of these requirements the companions.

Requirements shall be: 1) not many (3–4); 2) they shall be clear, reasonable and be performed systematically that students know that failure to carry out will lead to consequences both for group, and for the student; 3) they shall be shown in a valid, but not offensive form. The categorical requirement at this stage from an asset shall become the requirement of collective.

Considering specifics of training and education at military boarding school, social and psychological maintenance of adaptation of teenagers is implemented in the organization of the correctional developing work with use of methods of a fairy-tale therapy, psychogymnastics, relaxation the technician, and also in training of children in skills of fitness respiratory training.

Scheduled maintenance with parents is carried out as individually, and in group. Advisory conversations are organized for parents who have a high uneasiness, sense of guilt. Subjects of lecture halls, conversations, seminars practical works are developed for carrying out a group form of work with parents: “What we are parents: my style of family education”, “Neuroses at children and their consequence”, “The reasons and the purpose of children’s aggression”, etc. To parents are offered recommendations about ensuring psychological support of the child during adaptation to activity conditions are at military school.

At work with teachers of ensuring favorable adaptation of pupils and creation of a situation of success we consider it expedient to make the following recommendations:

1) to praise children for their achievements, to notice their progress. For forming of situations of success at a lesson teachers are recommended to use rules of positive feedback: not to compare progress of the child to progress of other children; to praise it it is sincere, to find the approving words for each pupil; the praise shall be specific and clear;

2) to maintain trustworthy, emotional and valid tone of communication with children;

3) to make active the informative activity and activities of children directed to acquisition of knowledge and forming on their basis of

skills of intellectual and practical actions and the subsequent opportunity to independently organize educational activities on self-preparation occupations.

The methodological basis of social and psychological escort of teenagers to training conditions at military boarding school is constituted activity, by the personal oriented and system approaches. Important conditions for creation of favorable opportunities of adaptation of pupils are activation of interaction in system the psychologist – tutors – teachers and practical implementation of the above-stated forms and methods of work with children. The prospect of further training of pupils at military school are development of moral potential and moral ethical standards of pupils, assistance to formation and development of an active civic stand, forming of motivation of pupils to self-education of strong-willed qualities of the personality.

Reference

1. Сахарова И.Н. Адаптация учащихся к обучению при переходе в среднее звено общеобразовательной школы [Электр. ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptat-siyauchaschihsyakk-obucheniyu-pri-perehode-v-sredneezveno-obshchobrazovatelnoy-shkoly>
2. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) [Текст] Отв. ред. Александрян Э. А. /АН Арм. ССР Ин-т филос. и права. – Ереван, 1988. - 263 с.
3. Красильников И. А., Константинов В. В. Социально-психологическая адаптация личности и стратегии разрешения внутренних конфликтов. [Электронный ресурс]. URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2009/2009_4_932_938.pdf.
4. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности //Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92–100.
5. Руководство по использованию восьмицветового теста Люшера /Сост. О.Ф.Дубровская. – М.: Когито-Центр, 2001. –63 с.
6. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: Учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Академия, 2004. - ISBN 5-7695-1782-4. 288 с.

7. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. [Текст] / Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1. – ООО Апрель, Пресс, ЗАО ЭКСМО-Пресс, 1999. – 304 с. (Серия «Психология – XX век»).

8. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2006.

Аңдатпа

Тауланов С.С., Аширбаева Н.Н. **Әскери мектеп-интернатындағы ұландарды әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктері** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақалада әскери мектеп оқушыларының әскери мектеп-интернатында өмір сүру жағдайларына әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктерінің нәтижелері берілген. Автор әскери мектеп оқушыларының бейімделу қиыншылықтарын тудыратын факторларды қарастыра отырып, оның табыстылығы белгілерін де келтірген. Оқушылардың мектептегі субъективтік-эмоциялық жайлары, қобалжу деңгейі көрсеткіштері бойынша олардың эмоциялық-тұлғалық аяларын диагностикалау нәтижелері ұсынылған. Әскери мектеп оқушыларының әскери мектеп-интернатында өмір сүру жағдайларында сезінген стресстерінің түрлері анықталған. Сауалнама жүргізу нәтижелері бойынша тәрбиеленушілердің әскери мектепте оқуға қанағаттану/қанағаттанбаушылық дәрежесіне қатысты пікірлері зерттелді. Тәрбиеленушілерді әскери мектеп-интернатына бейімдеуді педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу тұрғысынан ұйымдастыру мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: әскери мектеп-интернаты, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу.

Аннотация

Тауланов С.С., Аширбаева Н.Н. **Особенности социально-психологической адаптации подростков к условиям обучения в школе-интернате военного профиля** // Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

Статья содержит результаты анализа социально-психологических особенностей адаптации подростков к условиям жизнедеятельности в военной школе. Автор рассматривает факторы, обуславливающие трудности адаптации подростков, а также приводит критерии ее успешности. Представлены результаты диагностики эмоционально-личностной сферы учащихся по показателям субъективного эмоционального состояния, уровня школьной тревожности. Выявлены различные виды стресса, которые испытывают подростки в условиях жизнедеятельности военной. По результатам анкетирования изучены мнения воспитанников относительно степени удовлетворенности /неудовлетворенности их обучением в военной школе. Рассмотрены вопросы организации психолого-педагогического сопровождения адаптации воспитанников военной школы-интерната.

Ключевые слова: военная школа-интернат, социально-психологическая адаптация, психолого-педагогическое сопровождение.

МРНТИ 14.85.09

С.К. МИЗАНБЕКОВ ¹

Алматынський технологический университет ¹
(Алматы, Қазақстан)

А.Ж. КУЛЬБАЕВА ²

Қазақський національний аграрний университет ²
(Алматы, Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОГО ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОГО ТЕЛЕВИДЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается актуальность применения учебного телевидения как неотъемлемой части компетентностного подхода в обучении профессиональному русскому языку будущих инженеров-технологов.

Описывается специфика организации учебного процесса и психологические основы наглядности в обучении, роль телекоммуникационных технологий на занятиях по профессиональному русскому языку, пути и методы их применения. Показано, что целостность, структурность, компетентность, предметность, синкретизм, сопереживание и другие особенности восприятия учебного телефильма способствуют индивидуализации, оптимизации и повышению эффективности процесса обучения.

Отмечается, что экстралингвистические компоненты работы над текстом по специальности актуализируют не только аудитивную, но и аудиовизуальную рецепцию, которая направлена не на единый источник информации, а распределена между вербальным восприятием речи преподавателя, визуальным восприятием его невербального поведения, а также визуальным восприятием телеинформации.

Ключевые слова: телекоммуникационная технология обучения, компетентностный подход, профильно-ориентированное обучение; аудиовизуальные средства, профессионально ориентированный текст.

Введение. На современном этапе развития система высшего образования Республики Казахстан характеризуется обновлением всех аспектов, которое направлено на отражение изменений культуры, науки, техники и ориентировано на интеграцию образования, науки и производства.

Педагогический принцип наглядности обучения требует постоянного совершенствования средств, форм и методов обучения, чей уровень должен соответствовать научно-техническому уровню общества. Наряду с совершенствованием традиционных форм обучения (урок-лекция, практическое и семинарское занятие, самостоятельное

занятие), наряду с элементами программирования одним из перспективных путей оптимизации обучения является широкое использование в педагогической практике технических средств обучения.

Основная часть. В.В. Богдан и В.Н. Иванов отмечают, что одной из общих закономерностей современного этапа развития общества является все большая технологизация социального пространства, то есть развитие и все более широкое распространение различного рода технологий во всех сферах жизни и деятельности человека. Анализируя различные определения ученых и исследователей, суть которых можно свести к

тому, что под информационной технологией обучения понимаются научные подходы к организации учебно-воспитательного процесса с целью его оптимизации, повышения его эффективности, где одним из основных средств обучения выступают компьютер или аудиовизуальные средства обучения [1].

Учитывая все эти наблюдения, исследователи приходят к выводу, который не может не учитывать лингводидактика: «...должны органично сочетаться положения, которые сейчас противопоставляются друг другу и которые на практике существенно дополняют друг друга. В этом находит свое отражение диалектический подход к сложному процессу обучения языку. Поэтому методика не может быть «ни новой прямистской, ни новой грамматико-переводной», она должна быть прежде всего целостной и рациональной. Методика должна располагать всем разнообразием приемов, способов и видов работы, быть гибкой и дифференцированной, учитывать все факторы, влияющие на успешность обучения» [2].

Психология, по Б.В. Беляеву, лежит именно в основе методики. Из чего следует, что при выдвигании тех или иных принципов методики необходимо обращаться к данным психологии, в частности, к психологическим закономерностям владения и овладения языком. На этом базируется принципиально правильное признание взаимоотношения между методикой и психологией. Психология должна установить психологические закономерности владения языком, а затем помочь методике научно разработать основной метод обучения языкам и привести в соответствие с ним все частные приемы и способы этого обучения, попутно контролируя и то, что происходит в сознании учащихся тогда, когда они овладевают языком в условиях обучения [3].

Данный подход является основной парадигмой современного этапа развития высшей школы, а слово компетенция стало универсальным международным термином для описания результатов обучения. Как известно, развитие науки сопровождается диалек-

тическим взаимодействием двух противоположных процессов – дифференциацией (выделением новых научных дисциплин) и интеграцией (синтезом знания, объединением ряда наук). Дифференциация наук является закономерным средством быстрого увеличения и усложнения знаний, что неизбежно ведет к специализации и разделению научного труда. Проявлением этой тенденции оказывается и интерес к так называемым языкам для специальных целей (Languages for Special Purposes или LSP), предназначенных для коммуникации в особых областях знаний [4].

В условиях высшей школы, учитывая специфику обучения, многие темы программы обучения невозможно просто рассказать, необходимо показать. В этом случае воздействие зрительного образа на зрительные анализаторы человека формируют в мозгу наглядные образы – образы восприятия. Наглядные образы формируются на базе восприятий и особенно представлений, образующих основной фон всей нашей интеллектуальной деятельности. Между образом и объектом существует изоморфное соответствие, так как все виды мышления и познания опираются на наглядные образы.

Однако это вовсе не значит, что любая задача при конструировании видеоряда учебной информации может быть решена изобразительным путем. Безусловно, ТВ – аудиовизуальное средство и экран телевизора несет большую смысловую нагрузку нашему зрению. Но это еще далеко не все. Логика учебного предмета, его дидактическая сущность, т.е. научность, обоснованность, доступность, прочность знаний, наглядность не могут быть достигнуты с помощью зрения.

Поэтому нельзя согласиться с утверждениями, что УТВ с помощью зрения, а не слова может решить любую учебную задачу. На наш взгляд, соотношение изображения и слова в каждой учебной передаче зависит от темы предмета, ее аудиовизуальных возможностей, традиций предъявления информации, целей, которые мы перед собой ставим,

уровня оснащенности изобразительным материалом и т. д.

АВСО в полном смысле этого понятия следует считать учебные кинофильмы и телевизионные передачи, так как они одновременно (исключая неозвученные фильмы) воздействуют как на слуховой, так и на зрительный анализатор человека. Важной особенностью этих средств является возможность не только насытить урок динамической и статической наглядностью, но и дать ее в большем объеме за более короткий срок. Но это возможно на основе оптимального конструирования учебной информации, т.е. на основе отбора учебно-языкового материала, создания, предъявления, использования на уроке и анализа восприятия и усвоения учащимися учебной информации.

Психологическое обоснование возможностей учебного телевидения в обучении языку для специальных целей осуществляется с опорой на теорию речевой деятельности, развиваемую в трудах А.А. Артемова, Б.В. Беляева, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева и др. [5].

Принципиальное значение для создания и использования учебного телевидения имеет не только предлагаемый психологической теорией обучения языкам объект обучения – сама речевая деятельность, но и специфика выделяемых исследователями форм речевой деятельности, а также психологические характеристики основных видов взаимодействия людей в процессе вербального общения, т.е. видов речевой деятельности.

Известно, что одно из основных и важнейших положений современной теории речевой деятельности, требующее учить самому способу формирования и формулирования мысли, не может не предполагать при обучении устной или письменной формам речи использования средств, во-первых, адекватно отражающих саму специфику устного или письменного способа формирования и формулирования мысли, во-вторых, стимулирующих необходимую форму речевой деятельности.

Усилия вышеназванных авторов сосредоточены на рассмотрении психологического

аспекта возможности использования учебного телевидения в высшей школе. При использовании идей ТТО мы учитывали задачи и особенности учебно-воспитательного процесса технических вузов – обучение говорению на втором языке, научить обучающихся понимать профессиональную речь, звучащую с теле-, радиисточников и кинофильмов, где моделируются ситуации профессиональной коммуникации и анализируются процессы (технологические, производственные), способствующие формированию профессиональной компетенции.

Анализ работ В.В. Егорова, Л.И. Прессмана, А.В. Шадрина, В.М. Кузнецова, Е.В. Александрова и др. показал, что исследователи учебного телевидения определяют обучающую функцию ТВ, исходя из синтетического характера наглядности образного языка ТВ, который вполне согласуется с трактовкой наглядности в современной дидактике [6].

Наглядность в современной теории обучения рассматривается с двух точек зрения: а) наглядность как принцип обучения; б) наглядность как средство обучения, где первая подсистема определяет структуру и содержание второй.

В первом случае речь идет о следовании на занятиях одному из ведущих принципов обучения – принципу наглядности. Во втором случае – о создании и методике применения пособий, реализующих в своей структуре дидактический принцип наглядности.

Таким образом, с позиций системного подхода наглядность может трактоваться в виде двух подсистем, находящихся в тесной связи друг с другом.

Первая подсистема, будучи системой более высокого порядка по отношению ко второй, определяет ее структуру и содержание. С другой стороны, система «наглядность как принцип обучения» является элементом системы «принципы обучения», в состав которой, помимо наглядности, входят также принципы сознательности, коммуникативной направленности обучения, учета влияния родного языка учащихся, стилистиче-

ской дифференциации, синтаксической основы в изучении лексики и морфологии и др. В соответствии с дидактическим принципом наглядности обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых обучающимися.

Применительно к обучению языку для специальных целей наглядность можно определить как специально организованный показ языкового и экстралингвистического материала с целью помочь обучающимся в его понимании, усвоении и использовании в процессе профессиональной коммуникации.

При следовании этому принципу овладение языком осуществляется в результате широкого и систематического использования аудиовизуальных средств обучения, благодаря которым обеспечивается максимальная доступность объекта, передаваемого словом, чувственному восприятию и, как следствие этого, достигается образование правильных представлений и понятий об изучаемых языковых явлениях и успешное развитие речевых навыков и умений.

Особенности реализации принципа наглядности в учебном процессе были подчеркнуты А.Н. Леонтьевым в его известной работе «Психологические вопросы сознательности учения», где автор, в частности, пишет о двоякой функции наглядности в обучении [7].

С одной стороны, говорит А.Н. Леонтьев, наглядность дает обучающимся «живой красочный образ недостаточно известного им кусочка действительности» и тем самым делает для них «более конкретным, более реально и точно представленным тот или иной круг явлений». С другой стороны, наглядность «служит как бы внешней опорой внутренних действий, совершаемых обучающимся под руководством учителя в процессе овладения знаниями».

Экскурс в историю психологических исследований свидетельствует о том, что недостаточно под наглядностью подразумевать лишь образы, непосредственно воспринимаемые «с помощью зрения и осязания». Тер-

мин «наглядность» допускает более широкое толкование, а функционирование наглядности в процессе обучения языку опирается на деятельность всего многообразия органов чувств человека.

Новейшие исследования в области теории речевой деятельности и теории поэтапного формирования психических функций расширяют наше представление о роли и месте наглядности в обучении и позволяет уточнить направления использования наглядности на занятиях по русскому языку.

Мы солидарны с тем, что содержание принципа наглядности применительно к занятиям по языку специальности может быть углублено за счет раскрытия наглядными средствами как сущности объекта познания (характера логической структуры языкового явления, его существенных признаков и отношений), так и процесса познания (той системы операций, которую необходимо произвести для понимания и построения иноязычного высказывания).

В этой связи предлагается расширить содержание принципа наглядности в результате включения в него схемы ориентировочной основы действия в качестве одного из основных объектов наглядности репрезентации и выделять наглядность объектного и оперативного плана.

Немаловажным является и то, что наглядность объектного плана направлена на раскрытие сущности объекта, т.е. того языкового явления, на основе которого строится речь. Предметом наглядного выражения здесь будет логическая структура этого явления, ее отношения и признаки, а в качестве средства наглядного выражения в первую очередь должна использоваться наглядность графическая (таблицы, схемы). Наглядность оперативного плана раскрывает обучающимся операционную сторону действий, направленных на овладение объектом. Здесь также целесообразно использовать графическую наглядность, с помощью которой осуществляется управление функционированием заданных речевых действий – ориентировочной основой этих действий.

Заклучение. Обобщая содержание психологических закономерностей и принципов обучения языку можно утверждать, что применение принципа наглядности на занятиях по профессиональному русскому языку имеет свою специфику, отражающую особенности изучаемого предмета. Будучи средством обучения языку, наглядность используется с целью формирования речевых навыков и умений, в то время как при изучении других дисциплин основная цель применения наглядности – сообщение знаний о предметах и явлениях, составляющих содержание изучаемой дисциплины.

Таким образом, телевизионный экран представляет и развивает уникальный наглядно-чувственный опыт восприятия русской речи в ее естественном проявлении: формируются и совершенствуются иноязычно-речевые способности у будущих инженеров-технологов через создание у них нужной целостной психологической структуры владения языком специальности, что подтверждает эффективность реализации аудиовизу-

альных технологий в решении задач профессионального обучения.

Список использованных источников

- 1 Иванов В.Н. Социальные технологии в современном мире. – Москва, 2011. – 65 с.
- 2 Батышев С.Я. Дидактические основы разработки и применения экранных пособий и средств наглядности. – СПбГУ, 2012. – 89 с.
- 3 Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М: Вопросы психологии, 2008. – 228 с.
- 4 Цой А.А. Современные подходы в обучении языку специальности в вузах РК. //Язык и специальность: Материалы межд. научн.-практ. конф.». – Алматы: КазНМУ им С. Асфендиярова, 2015. – С. 7-10.
- 5 Артемов А.А. Использование видеотехники при обучении речи в вузах и школе //Русский язык за рубежом. – 2006. – №2. – С.84-87.
- 6 Прессман Л.И. Влияние ТВ на особенности речевой нормы в условиях двуязычия. – М.: Наука, 2011. – С.112-132.
- 7 Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения //Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2008.– № 2.

Аңдатпа

Мизанбеков С.К., Көлбаева А.Ж. **Мамандық тілін оқытудағы оқу теледидарын тиімді қолданудың психологиялық және әдістемелік факторлары** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Бұл мақала техникалық жоғары оқу орындарының студенттеріне кәсіби орыс тілін оқытудың өзекті мәселесіне арналған. Мақалада болашақ инженер-технологтарға кәсіби орыс тілін оқытудың ажырамас бөлігі ретіндегі оқу теледидарын қолдану өзектілігі қарастырылады.

Оқу үрдісін ұйымдастыру ерекшеліктері, оқытудағы көрнекіліктің психологиялық негіздері, кәсіби орыс тілі сабақтарындағы телекоммуникациялық технологиялардың рөлі, оларды қолдану тәсілдері мен әдістері сипатталады. Тұтастық, құрылымдық, құзіреттілік, объективтілік, синкретизм, эмпатия және оқу телефильмін қабылдаудың басқа да ерекшеліктері даралауға, оңтайландыруға және оқу үрдісі тиімділігінің артуына ықпал ететіндігі көрсетілген. Авторлардың көзқарасы бойынша, мамандық бойынша мәтінмен жұмысты білім беру теледидармен бірге жүргізгенде, экстралингвистикалық жұмыс компоненттері бірегей ақпарат көзіне ғана емес, оқытушының вербальді сөзін қабылдау мен вербальді емес мінез-құлығын оқу арқылы қабылдау, оқу ТД көзбен көру арқылы қабылдауға таралып, аудитивтік және аудиовизуальдік рецепцияларды белсендетеді.

Түйін сөздер: телекоммуникациялық технологиялар, білім беру, құзыреттілік тәсіл, кәсіби-бағдарланған оқыту; аудио-көрнекі құралдар, кәсіби бағытталған мәтіндер.

Abstract

Mizanbekov S.K., Kulbaeva A.Z. **Psychological and instructional factors effective use of educational television in language specialty training** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses the relevance of the use of educational television as an integral part of the competence approach in teaching Russian language professional future process engineers.

Describes the specifics of the educational process and the psychological bases of presentation in training, the role of communication technology in the classroom for a professional Russian language, ways and methods of their application. It is shown that the integrity, structural competence, objectivity, syncretism, empathy and other features contribute to the perception of the educational television movie individualization, optimization and efficiency of the learning process. It is noted that the extra-linguistic components of the text in the specialty with the educational television actualize not only auditory, and audiovisual reception, which does not focus on a single source of information, and distributed between verbal perception of the teacher of speech, visual perception of his non-verbal behavior and visual perception slides.

Key words: telecommunications technology education, competency-based approach, profile-based learning; audio-visual aids, professionally oriented texts.

МРНТИ 15.21.51

Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА¹, А.Т. ОЙШЫН²

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОУЧИНГА И ЕГО ПРИНЦИПОВ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА

Аннотация

Актуальность данной работы в том, что в своей практической деятельности, психологи часто сталкиваются с проблемой субъективного оценивания клиента. В этой статье, мы подробно рассмотрим коучинг и принципы коучинга, демонстрирующие индивидуальный подход, которые основаны на глубоком уважении к личности каждого человека. Коучинг - вид индивидуальной работы, а основная задача будущих психологов - научиться внимательно, слушать людей и отвечать им, глубоко проникая во внутренний мир клиента, чтобы помочь ему самореализоваться. Рассматриваются главные идеи о том, что каждый человек всегда делает лучшее из того, что он или она может, основываясь на внутренних возможностях, которые подходят для него или нее; люди уже обладают всеми внутренними ресурсами, которые им нужны: люди всегда делают наилучший выбор, который могут в данный момент.

Ключевые слова: коучинг, виды коучинга, принципы коучинга, Милтон Эриксон, Мэрилин Аткинсон, психологическая деятельность.

Введение. У психолога и у клиентов разное восприятие мира, ценности, цели, паттерны мышления, иные личностные проблемы, уровень жизни и опыта, разный круг общения и деятельности. Все это может повлиять на ход и результаты деятельности психолога, просто от мысли, что: «Он не похож на меня. Он не такой...». Компетентность психолога проявляется, когда он способен воспринимать: видеть, слышать, чувствовать и доверять клиентам во всей их полноте и целостности, вне зависимости от истории их жизни. Таким образом, психолог раскрывает силу своего клиента. От будущего психолога для такой коммуникации требуется умение понять человека, оценить его опыт, определить, как он воспринимает этот мир.

Основная часть. Для начала, рассмотрим что такое коучинг? Коучинг (англ. *coaching*) – метод консалтинга и тренинга, в процессе которого человек, называемый «коуч», помогает обучающемуся достичь некой жизненной или профессиональной цели.

Коучинг сфокусирован на достижении чётко определённых целей вместо общего развития [1, 2]. Иными словами, коучинг – это искусство помощи человеку в достижении его целей и задач путем раскрытия его собственного потенциала и осознанности. Коуч не дает советов, а задает в основном вопросы. Главное условие – клиент принимает все решения сам, а значит и ответственность полностью его.

Коучинг появился в США, как и большинство других современных психотехнологий. Там, в конце 80-х два бизнес-консультанта Томас Леонард и Джон Уитмор разработали новую методику консультирования. Как бы парадоксально это не звучало, основные принципы коучинга взяты из психотерапии и спорта. Джон Уитмор, бывший профессиональный автогонщик, приехал в Америку изучать психологию. Он и его единомышленники, также вышедшие из мира спорта, думали о том, как можно работу тренера со спортсменом, т.е. принципы и технологию

тренерского процесса «перенести» в сферу бизнеса. В результате появилась методика, которую назвали коучингом, а человека, который ею владеет – коучем (от английского *coach* – тренер) [3]. В настоящее время, коучинг – модное направление в психологическом консультировании и по области применения, он имеет множество видов:

- Коучинг топ-менеджмента /Executive Coaching;
- бизнес-коучинг /Corporate/Business/ Coaching;
- коучинг высокой эффективности /Speciality/Niche Coaching;
- коучинг команд;
- карьерный коучинг;
- коучинг личной эффективности;
- лайф-коучинг;
- семейный коучинг.

Коучинг для высшего менеджмента – вид индивидуальной работы предполагает что, коуч работает с топ менеджером на протяжении длительного срока. В основном в круг решаемых вопросов входят бизнес задачи. Но так же очень часто рассматриваются задачи по поиску жизненного баланса, семейные отношения, имидж, здоровье и спорт.

Бизнес коучинг – направлен непосредственно на работу с сотрудниками различных уровней в бизнес организации. Здесь основной акцент идет как на повышение личной и профессиональной эффективности каждого из участников бизнес команды, так и на рост качества командной игры. Также решаются вопросы, связанные с тайм менеджментом, корпоративной культурой, скоростью принятия решений.

Специализированный коучинг /Speciality/Niche Coaching – направлен на раскрытие потенциала клиента в определенной узкой сфере. С моей точки зрения, данный тип больше похож на профессиональное консультирование. Это единственный случай, когда коучу действительно необходим опыт в сфере решаемого вопроса.

Лайф-коучинг /Personal/Life Coaching – работает со всеми сферами жизни человека.

Основная же задача это создание сбалансированной и счастливой жизни. Томас Дж. Леонард по праву считается основателем и создателем данного направления.

Семейный коучинг /Family coaching – направлен на работу как с ценностями и убеждениями отдельного члена семьи, так и на работу со всеми членами семьи. Коуч помогает решить ситуации, которые возникли в кругу семьи, а так же помогает наладить отношения с родителями, бабушками, дедушками, детьми, супругами. Благодаря проделанной работе члены семьи становятся сплоченней. Возрастает уважение и доверие.

Стандартный коучинг – за эту услугу коуч берет определенную фиксированную сумму, решая конкретную задачу.

VIP коучинг – по форме напоминает современный вид наставничества. Этот вид коучинга стоит дороже и направлен на изменение стиля жизни человека или же на эффективный и быстрый рост в выбранной сфере деятельности.

Каждый психолог может применять коучинг в своей практике. Чтобы понять человека, оценить его опыт, определить, как он воспринимает это мир, психологу стоит использовать принципы коучинга. Принципы коучинга основаны на принципах Милтона Эриксона.

Милтон Эриксон /Milton Erickson/ (05.12.0901, Аурум, Невада – 25.03.1980, Феникс, Аризона) – американский психиатр, специализирующийся в медицинском гипнозе. Он получил мировое признание как крупнейший психотерапевт-практик. Его подход к измененным состояниям сознания лег в основу целого направления, известного как эриксоновский гипноз и психотерапия, дающая быстрый стратегический результат. Один из людей, чья психотерапевтическая модель легла в основу Нейролингвистического программирования. Он был доктором медицины, основателем и первым президентом Американского Общества клинического гипноза (American Society for Clinical Hypnosis), адъюнкт-профессором Университета Уэйна, руководите-

лем Американской Ассоциации Психиатрии (American Psychiatric Association), Американской Ассоциации Психологии (American Psychological Association) и Американской Ассоциации Психопатологии (American Psychopathological Association), был членом Американской Ассоциации психиатров. С его именем связано основание Фонда обучения и исследований при Американском Обществе клинического гипноза. На сегодняшний день существует Международный Эриксоновский Университет (Канада) и его центры в 14-ти странах мира, который проводит сертифицированные ICF (International Coaching Federation) коучинговые программы. Президентом и основателем университета является Мэрилин Аткинсон. Она профессиональный тренер, консультант, Сертифицированный Тренер НЛП, доктор психологии. В течении 30 лет Мэрилин Аткинсон работает с клиентами и с организациями в качестве консультанта и тренера в коучинге и консалтинге, направленном на принятие решений. Мэрилин – автор огромного количества обучающих методик, статей, книг. Её программы позволяют овладеть коучингом для практического использования в бизнесе, так как учат процедурным принципам успешных деловых переговоров, продаж, общения с клиентами. Тренинги тренеров, которые Мэрилин проводит в течении 14 лет, а также аудио- и видеозаписи её семинаров внесли большой вклад в развитие коучинга и бизнес тренингов во всем мире. Мэрилин Аткинсон проводит тренинги на территории бывшего Советского Союза и России с 1989 года. Каждый год она обучает несколько тысяч коучей, тренеров, хозяев бизнеса и сотрудников крупнейших мировых корпораций в Ванкувере, Калгари, Торонто, Портланде, Мельбурне, Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Екатеринбурге, Новосибирске, Воронеже, Казани, Красноярске, Астане, Алма-Ате, Киеве, Стамбуле, Измире, Анталии, Праге, Лондоне, Лионе и других городах. Мэрилин является автором книг по коучингу, которые мы рекомендуем к прочтению для психологов и студентов: «Внутренняя

динамика коучинга», «Достижение целей: Пошаговая система», «Мастерство жизни. Внутренняя динамика развития», «Путь к изменению. Трансформационные метафоры», «Жизнь в потоке: Коучинг». Книга коучей Мэрилин Аткинсон и Рае Т.Чойс может быть полезна профессиональным коучам и психологам, которые стремятся глубоко понять себя. Написана книга как учебник для студентов – коучей Международного Эриксоновского Университета.

Основная задача авторов книги – помочь читателям осознать жизненные цели и их динамику. Авторы предполагают, что после прочтения книги в жизни читателей могут произойти значительные изменения. Читатель поймёт, что ему есть куда развиваться в плане личного общения и построения карьеры, что его профессиональные знания и компетенции будут расти. Повысится эффективность общения. В книге для психологов авторы предлагают будущим коучам оценить, насколько они довольны своей жизнью. У многих людей есть стандартные циклы действий, которые повторяются каждый день. Мэрилин Аткинсон, Рае Т.Чойс предлагают читателям новый цикл – Игру Мастера, что подразумевает раскрытие потенциала человека. «Когда вы почувствуете, что ваша цель зовет вас, самое важное, что вы можете сделать – это встать на ноги и отправиться на зов. Почему? Потому что, поступив так, мы начинаем по-настоящему соединяться с нашей подлинной глубинной сущностью» [4].

В отдельной главе книги авторы исследуют вопрос работы головного мозга. Осознав эффективные и неэффективные модели функционирования мозга, читатель научится распознавать их в других людях. Это поможет успешному взаимодействию с другими. Отдельное внимание уделено природе сознательного разума. «Большинству людей свойственно суженное сознательное внимание, и они могут сфокусировать его не более чем на трёх-пяти вещах в каждый конкретный момент времени»[4]. При этом человек не видит всей картины жизни, его внимание

чрезмерно сфокусировано на отдельных процессах. Задача коучинга развития в том, чтобы перевести намерения на новый, более высокий уровень и точнее настроить фокус внимания. А больше всего эта книга о том, как люди вдохновляются.

Итак, перейдем к полному описанию принципов коучинга, которые помогут, на наш взгляд, более эффективно взаимодействовать психолога и клиента.

1. *Принцип все Ок – С людьми все в порядке.* Этот принцип имеет отношение к тому факту, что люди могут расти и изменяться всю свою жизнь. Следуя за мыслью Милтона Эриксона, отметим, что все наши предыдущие мысли и действия в каждый момент жизни становятся отправным пунктом для следующей ступени обучения. Каждая ступень является точкой зрения, уровнем видения, который помогает нам знать и тестировать другие жизненные уроки, чтобы двигаться дальше к глубокому мастерству, интеграции и целостности. Возможность признавать, что с нами все Ок, открывает доступ туда, где мы выходим за рамки прежних суждений и становимся способными видеть новые доступные возможности выбора.

2. *Люди уже обладают всеми внутренними ресурсами, которые им нужны.* Сознательный [аналитический] разум является устройством «фокусировки на». Вы можете получать только небольшое количество информации, которую предлагает мир, через сознательный разум. Подсознательный разум в отличие от него способен хорошо воспринимать за пределами ограниченного диапазона сознательного ума. Можно предположить, что подсознательный ум значительно мудрее, чем сознательный разум. В этом сила трансформационной беседы: она позволяет людям заглянуть в себя и собрать все их ресурсы для сознательной осведомленности, и сделать наилучший выбор. Таким образом, люди начинают успокаиваться, доверять, доказывают себе, что они уже обладают всеми внутренними ресурсами для своего успеха, они перестают нуждаться в советах или одобрении других.

3. *Люди всегда делают наилучший выбор, который могут в данный момент.* Это означает, что каждый человек всегда делает лучшее из того, что он или она может, основываясь на внутренних возможностях, которые подходят для него или нее. Считайте, что когда Вы оцениваете поведение людей как «плохие решения», вы тем самым подтверждаете привычные образцы, которые критикуете. До тех пор, пока у вас есть кривобокое восприятие того, как «должно быть» или «должно было бы быть», ваша жизнь будет подвержена чувствам расстройств, разочарования и негодования.

Единственный путь искренне поддерживать людей, включая себя, это относиться к ним как к целостным и полным личностям, какими они и являются.

4. *Каждое поведение имеет положительное намерение.* Иногда может показаться, что наши действия не соответствуют нашим наилучшим интересам и нашим наилучшим намерениям. Вместо того чтобы видеть себя препятствующим самому себе, знайте, что ваши действия и поведение нацелены на удовлетворение только актуальных положительных намерений! Положительное намерение поведения часто находится за пределами вашего осознанного понимания, тем не менее, оно существует, чтобы обслуживать самые важные потребности в данный момент. Когда Вы верите, что положительное намерение сопровождает каждое поведение, это позволяет выйти на новый уровень понимания. Это создает возможность обрести осознанность, которая приведет к полезному изменению.

5. *Изменение неизбежно.* Трансформация неизбежна в ответ на все происходящие внутренние и внешние изменения. Ваш сознательный ум получает большую поддержку, действуя вместе с подсознательным разумом в постоянном изменении поведения, чувств или реакций, автоматических и бессознательных. Мощь и значение трансформационного коучинга переносит это на все элементы планирования, визуализации результатов и взаимосвязь намерений.



Когда эти пять эриксоновских принципов интегрированы в уме и сердце психологов, они могут перенести к их широким и прочным внутренним ценностям и самоорганизации. По мере того, как психолог учится использовать эти принципы как основополагающую позицию, психолог становится очень эффективным в помощи себе и другим. Мы предлагаем в этой статье, небольшое упражнение Мэрилин Аткинсон, которое поможет примерить набор принципов как очки.

Упражнение **«Солнцезащитные очки»**. Пригласите кого-нибудь, кого вы хорошо знаете, немного с вами поиграть. Ключевой момент в игре – легкий и веселый тон. Сообщите вашему собеседнику, что вы собираетесь примерить по очереди две разные пары очков, а вместе с ними «примерить» два абсолютно разных способа бытия, слушания и взаимодействия с собеседником. По завершении упражнения попросите партнера поделиться своими впечатлениями.

Сначала предложите партнеру высказаться вкратце (в течение пары минут) по поводу какой-нибудь актуальной проблемы. А сами в это время примерьте ваши темные солнцезащитные очки. Пока человек говорит, слушайте и смотрите на него так, будто с ним что-то не в порядке, он беспомощен, надломлен и недееспособен. Пребывайте в этом состоянии очень недолго, максимум две минуты.

Пока вы слушаете, рассматривайте партнера таким образом и соответственно с ним общайтесь. Пусть некая ваша часть станет беспристрастным наблюдателем и исследует ваше общение. Заметьте, какие приходят мысли, как вы себя ведете, как отвечаете партнеру, что чувствуете по отношению к нему? Как вы думаете, что стало возможно, а что невозможно для этого человека, пока вы смотрите на него сквозь темные очки?

Затем понаблюдайте за своим партнером по игре. Какого рода отклик вы от него получаете? Отметьте про себя его позу, язык тела, жесты, выражение лица, тон голоса, слова, которые он использует, и т. д. Как вы думаете, что он ощущает, когда его воспринимают как беспомощное, надломленное, недееспособное существо? Как это меняет его поведение? Каково общее качество вашего взаимодействия?

Когда ваше тщательное двухминутное наблюдение за собой и партнером завершится, попросите его остановить разговор. Отметьте, насколько действенным было упражнение, и сделайте по крайней мере три глубоких вдоха и выдоха. Посмотрите в окно и слегка разомнитесь.

Теперь во второй раз попросите партнера высказаться на некую тему в течение двух минут. Сами же наденьте другую пару очков – с обычными стеклами. На этот раз посмотрите на собеседника другими глазами. Слу-

шайте и воспринимайте его как целостного, обладающего всеми необходимыми ресурсами, полного сил дееспособного человека! Смотрите на него как на талантливого человека, способного к внутреннему росту, развитию и обучению и применяющему свою глубинную мудрость легко и непринужденно.

Снова займите позицию стороннего наблюдателя или коуча и исследуйте ваше взаимодействие. Обратите внимание на свои мысли и чувства по отношению к партнеру, на свое поведение и отклик. Оцените с этой точки зрения, что бы вы считали нужным сделать для этого человека, а чего делать не стоит.

Вновь понаблюдайте за собеседником: какой отклик вы получаете от него на этот раз? Изучите его позу, язык тела, жесты, выражение лица, тон голоса, слова и т. д.

Как вы думаете, что он ощущает, когда его слушают и воспринимают совершенно иным способом – как целостного, обладающего всеми необходимыми ресурсами, полного сил дееспособного человека? Как сказывается на его поведении то, что вы рассматриваете его таким образом? Как он ощущает себя в разговоре? Каково общее качество вашего взаимодействия?

Когда вы получите всю информацию, попросите партнера остановиться и предложите поделиться впечатлениями от первого и второго раунда вопросов.

Большинство людей отмечают, что применение этого упражнения очень действенно в реальных ситуациях. Тщательно проанализировав, что узнали, пока выполняли его. Осознали ли вы, что, слушая и воспринимая человека как уязвимого, вы разрушаете его?

Обычно люди отмечают, что, когда они смотрят на человека как на неполноценного, они сами чувствуют бремя, потому что берут на себя ответственность, пытаются помочь и «отремонтировать» несчастного. И с этой позиции часто дают ему советы «по ремонту». Почему? Потому что сознательно или бессознательно они воспринимают человека бесспособным и не способным найти поддержку.

Человек, которого рассматривают с точки зрения «надломленности», обычно замечает в своем собеседнике некий дискомфорт и сопротивление. Когда его просят описать впечатление от разговора, он обычно отмечает, что в разговоре смутно или очевидно чувствовалось осуждение, проявлялось отсутствие поддержки, а сам разговор лишил его сил, хотя зачастую он затрудняется указать, в какие именно моменты это проявлялось.

Второй раунд разговора люди, которых воспринимали как целостную личность, имеющую собственные ответы на все вопросы, описывают совершенно противоположным образом. Собеседнику обычно очень приятно выслушивать такого человека, осознавая, что у того уже есть все необходимые ресурсы, чтобы быть успешным. Подобная перспектива освобождает и вдохновляет слушателя, так как он знает, что с человеком все в порядке и все работает как положено.

Заключение. Таким образом, отношение, основанное на пяти принципах Эртсона, рождает сильное желание сознательно поддерживать человека в поиске ресурсов и ответов на вопросы.

1. Психолог как коуч начинает задавать сильные вопросы, которые пробуждают в человеке гения.

2. Сосредоточившись на собеседнике как на целостной личности, его внимание сместится от негатива к истинным желаниям. Подобная фокусировка создает возможность для роста и развития, и человеку становится очевидным то, к чему он действительно стремится.

3. Когда клиента просят поделиться впечатлением от беседы, он обычно отвечает, что она была полна сложных моментов, но вместе с тем очень вдохновляла, поддерживала и ободряла. Человек заметит, что беседа дала ему силу больше доверять себе и собственному выбору, несмотря на вызовы, которые бросает жизнь [4].

Психологи в консультировании сталкиваются с разными формами сопротивления. Это паттерны мышления и привычные установки. Постепенно, благодаря практике со-

противление отступит. Именно психолог в своей деятельности может поддержать и создать для клиента настрой для хороших преобразований. Пять принципов коучинга, если психолог использует их обдуманно, целенаправленно и с энтузиазмом, способны в результате психологической деятельности (консультирование, тренинг, просвещение и другие) открыть потенциал жизненных изменений в клиентах.

Список использованных источников

1. Рейтон Джейн Коучинг и наставничество / Coaching and Mentoring: What They Are and How

to Make the Most of Them. Renton Jane. – New York: Bloomberg Press, 2009.

2. Различие между коучингом и наставничеством», Чакравати, Прадип /Chakravarthy, Pradeep The Difference Between Coaching And Mentoring. Forbes (20 December 2011).

3. Источник: www.personalmoney.ru Автор: Виталий Голубев

4. Мэрилин Аткинсон, Рае Т. Чойс. Трилогия: Трансформационный коучинг: наука и искусство. Ч.1. Мастерство жизни. Внутренняя динамика развития. – Москва: Альпина паблишер, 2016. Inner Dynamicsof Coaching

Аңдатпа

Шерьязданова Х.Т., Ойшын А.Т. **Коучинг және оның қағидаларын психолог жұмысында қолдануы** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Психолог практикалық жұмысында клиентті өзінің субъективті көз – қарасыарқылы бағалау мәселесіне кезігеді. Бұл мақалада біз коучинг және оның қағидалары әр адамның тұлғасын құрметтеу негізінде қалыптасқандығын айтамыз. Психологтің негізгі мақсаты – адамдарды түсіне білу, әрі білікті ұсыныс беру, клиенттің ішкі жан-дүниесін түсіне отырып,оның тұлға ретінде қалыптасуына үлес қосу. Сонымен қатар, мақалада «адам өзінің ішкі түйсігіне, айналасында болып жатқан оқиғаларға, түрлі субъективті және объективті факторларға, жылдар бойы қалыптасқан өмір тәжірибесіне байланысты әрқашан дұрыс шешім қабылдайды; барлық адам өзінің тума мінезімен көрікті және ол мейірімді жан; өзгерістер қалыпты заңдылық оларсыз өсу мүмкін емес; адамдардың ішкі дүниесінде оның дамуына қажет барлық ресурстар бар» деген сияқты, коучингтің басты идеялары қарастырылған.

Түйін сөздер: коучинг, коучинг түрлері, коучинг қағидалары, Милтон Эриксон, Мэрилин Аткинсон, психологиялық жұмыс.

Abstract

Sheryazdanova H. T., Oishyn A. T., **The use of coaching and its principles in the work of psychologist** //Pedagogy and psychology, №1 (30), 2017, KazNPU by Abai

Psychologist often face the problem of subjective evaluation of their clients. This article about coaching and coaching principles that based on a deep respect of the personality of each person. The main job of the future psychologists is to learn to listen to the people and reply to them, by deeply understanding inner feelings of the client and helping him to perform self-development. By creating personalized metaphors for clients directly, psychologist can expand the choice of solutions, cutting through to the patterns of your clients. To use advanced metaphors to link people to the key principles that inspire, open, and deeply expand their awareness. With a consciousness metaphor: We learn to share our experiences in a way that can create similar success with others.

Keywords: coaching, types of coaching, coaching principles, Milton Erickson, Marilyn Atkinson, psychological activity.

МРНТИ 14.85.01

H.Yu. MOROKHOVETS¹, Yu.V. LYSANETS²

*Higher State Educational Establishment of Ukraine
“Ukrainian Medical Stomatological Academy”, Poltava^{1,2}*

USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE TEACHING PROCESS OF HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

The article presents a brief overview of the problem of education informatization, in particular it considers the issue of the feasibility of multimedia technologies in training future physicians. The urgency of the problem is associated with the new requirements which doctors face in the information society. Multimedia technologies (MT) are the complex of information technologies which include software and hardware for the purpose of active exposure to the user. Such technologies are widely used in the educational process, in particular at lectures and on the stage of students' self-study. Multimedia presentations at lectures allow to simulate the physical and biological experiments and phenomena that develop cognitive activity of students, and to simulate complex professional situations. They provide an opportunity to combine theoretical and demonstration material, visual and audio effects in a single didactic means. Furthermore, the use of MT significantly increases the information content of the lecture by the simultaneous presentation of information in the visual and auditory modalities, taking into account the multi-level links in the training material. These capabilities promote better assimilation of information by students and create the favorable conditions for teacher's work.

Keywords: information technologies, computer technologies, multimedia technologies, multimedia lectures, cognitive activity.

Introduction. The acceleration of technological progress caused by the rapid development of information technologies is fundamentally changing the image of modern society. The nature of these changes affects different areas of human activity and consists in expanding information space of human existence. Undoubtedly, information technologies (hereinafter – IT) cause the transformation of society and its institutions. In this context, the sphere of education, whose task is to ensure favourable conditions for rapid adaptation of a person to the information society, and accomplishment of a person's potential, including the professional one, is no exception. Orientation of education at accomplishing the potential of an individual results in the advent of innovative educational technologies, including the leading role of the IT and computer technology (hereinafter – CT) [1].

Problems of informatization of education have already been considered in the works of M. Zhaldak, N. Morze, O. Spivakovskiy, M. Shkil

and others. Some issues of the use of information technologies in medicine have been analyzed in the works of A. Bogomolov, V. Helman, A. Safronov, V. Vasilkov. The basics of using the new information technologies in educational process have been represented in the works of Yu. Baranovsky, J. Vahramenko, B. Hershunsky. The pedagogical fundamentals of the problem of medical science development and the content of university training of future doctors have been provided by the works of H.S. Batischev, V.A. Dmytriyenko, I.S. Ladenko, V.A. Lektorsky.

Despite a number of studies on the problem of using multimedia technologies in the educational process of Ukraine, the issues of their implementation in the context of professional training, including the use of modern computer technology in the educational process in higher medical educational institutions still have not been sufficiently considered.

The aim of the study is the scientific substantiation for the efficiency of multimedia technologies in training of future doctors.

Results and discussion. Computerization and informatization of higher education are the priority directions in the development of education under conditions of transition to information society. New learning environment with new information technologies is characterized by flexibility, openness, accessibility; it provides students with the possibility of free choice of content, time and forms of learning; it develops students' cognitive interest, creative thinking, forms the "ability to work in the computer environment" [2].

The learning process of students in higher educational institutions is characterized by certain specific features related to the fact that in certain circumstances, the future doctor may be required to demonstrate not only expertise for effective clinical work, but also educational and organizational skills, ability to navigate in today's information space [3, p. 113].

Multimedia technologies (hereinafter – MT) constitute one of the innovative areas that are used in classroom environment. In a broad sense, researchers define MT as the spectrum of information technologies that utilize a variety of software and hardware means for the most

effective impact on the user.

The widespread use of MT is able to dramatically increase the effectiveness of active learning methods for all forms of educational process: during students' self-training, at lectures, at seminars, during practical and laboratory work.

Multimedia training tools used in the educational process of medical schools should be relevant in terms of psychological, pedagogical and methodological requirements (Figure 1).

It has been experimentally established that during oral presentation of the material, listener perceives and processes up to one thousand of conventional units of information, while after "connection" of visual organs – up to 100 thousands of these units [4, p. 107]. Therefore, high efficiency of MT in education has been clearly demonstrated, since visual and auditory perception of the material is the basis of MT.

Using multimedia means ensures effective flow of perceptual and mnemonic processes; it develops cognitive activity of students by modelling, simulating typical situations of professional orientation.

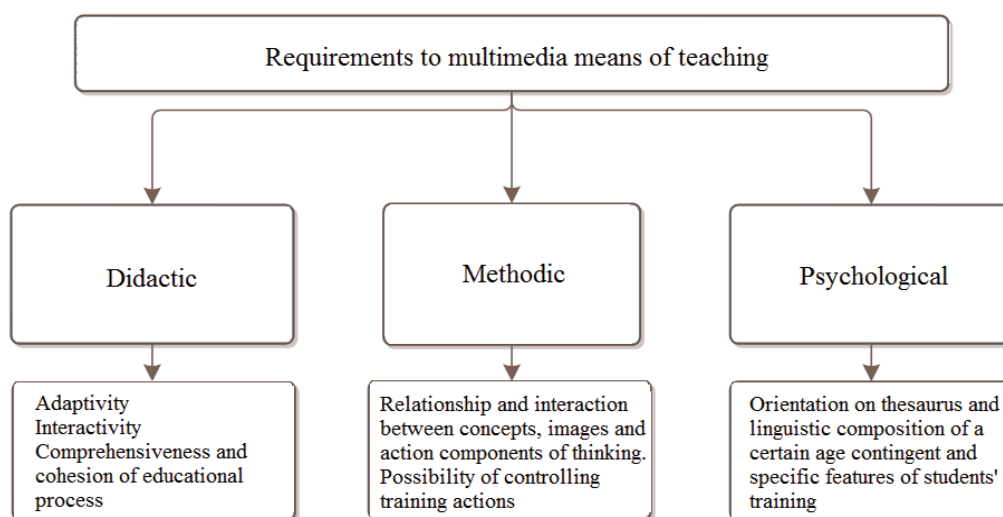


Figure 1. Requirements to multimedia in the teaching process

Graphic series, including creative thinking, helps students to perceive the educational material comprehensively; they have the opportunity to combine theoretical and

demonstration material (Figure 2). It is known that almost 80% of information is perceived by sight, and only 20% – by mental efforts of memory. Visual information of illustrations

allows the significant reduction in verbal description; it promotes better and deeper mastering of the material.

At present, lecture serves as an organizational form of training – a specific way of interaction between teacher and students, in which a wide variety of content and teaching methods is implemented. The purpose of any lecture is to introduce new concepts in the complex of links between the already known and new material. Understanding the lecture’s material is a complex mental process, based on the art of perceptual knowledge – the skills that promote successful functioning both in the society and in professional life [4, p. 107]. Using multimedia in the lecture form for training future doctors is due to the peculiarities of subjects and tasks that require to include into the content of training

the material of significant amount and diverse information, the assimilation quality of which is only possible upon condition of multi-sensory stimulation of students’ perceptual areas. We consider it appropriate to develop a branched presentation that enables, if necessary to “adapt” to the mood of the audience and take into account the students’ contingent of a certain direction of training.

The essence of presentation’s positive effect is to implement the principle of demonstrativeness; stimulation of memorizing the lecture’s material; conscious mastering the phenomena and processes under consideration; concentration through virtual diversity; time saving; increasing the volume and improving the quality of presentation of educational material [5, p.107].

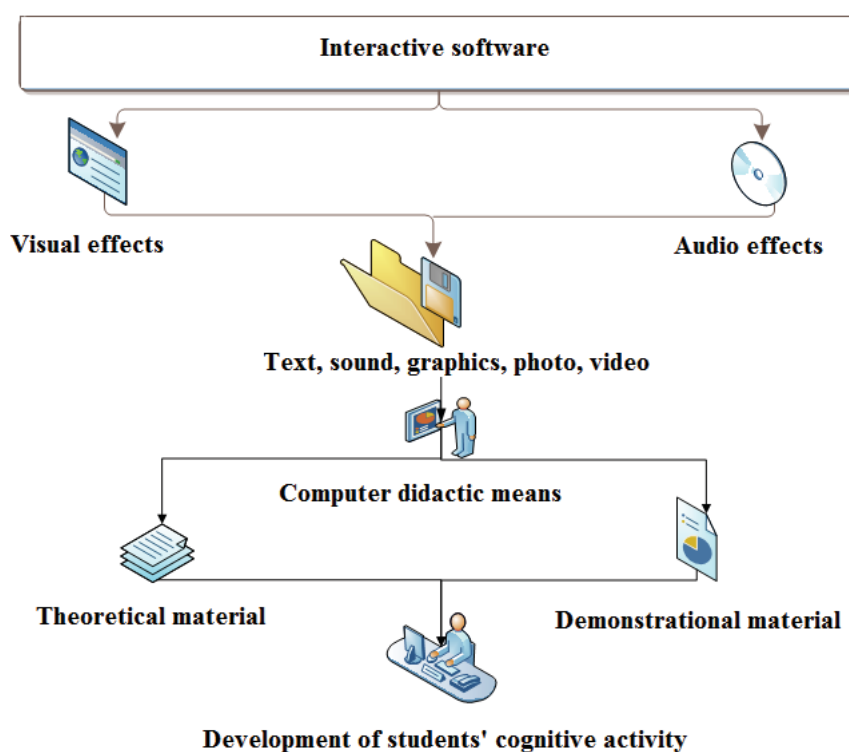


Figure 2. The development of students’ cognitive activity by means of multimedia

The advantages of lectures with the use of IT consist in the ability to visualize certain processes and phenomena, to simulate complex experiments, to develop mental abilities of students and others. In addition, the multimedia

presentation allows engaging multiple channels of perception, thus achieving the integration of information delivered by different senses. Thus, there is the possibility of introducing a large number of graphic images that require certain

amount of knowledge in anatomy, biology. It serves as a motivating factor for students, confirming the presence of interdisciplinary integration [6, p. 56]. Multimedia lecture enables you to organize the audience's attention in a phase of its biological reduction (25-30 minutes after the beginning, and last minutes of the lecture) through the aesthetic use of slides and by appropriately applied animation and sound effects. In addition, the use of multimedia presentations can significantly increase the informativeness of lecture, repeat the most difficult moments of lecture (trivial redundancy), promote accessibility and perception of information by the parallel presentation of information in different modalities: visual and auditory, repeat (review) the material of previous lectures, create a comfortable working environment for the lecturer.

MT enables to use the training material based on the topic's content and the laws of

psychological interaction. Such technologies can increase the informative educational material via video demonstration of different cases of medical practice in dynamics, not only displaying the static shots. The examples of such cases are emergency medical care, the study of structure of organs and biological tissues, analysis of physiological changes in the process of functioning. Such a presentation of educational information during lectures, practical classes and laboratory work in the study of complex structures (for example, the structure of biological membranes, hemodynamics, the structure of muscle fibers, etc.) renders the material more accessible.

Multimedia illustrative materials, in addition to supporting the ability to learn, enable to consider various phenomena in the complex multilevel entirety. Thanks to these illustrations, numerous bilateral connections are formed in the human brain (Figure 3).

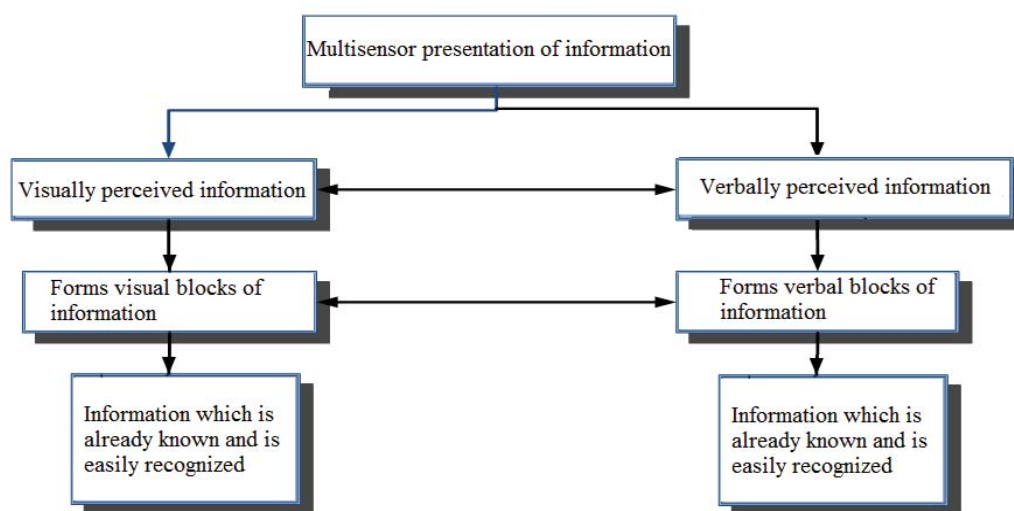


Figure 3. The multilevel system of new connections and blocks of information

Multimedia lecture possesses a hypertext nature: information is structured and linearly generalized, the knowledge is integrated. Hypertextuality promotes deep penetration into the content of the material, facilitates the balance in understanding the information. Slide presentation teaches to structure and interpret information, activates creativity of students, makes it possible to form conditions for

alternative solutions and implement interactive connections. Technology of presentation at multimedia lecture activates the students' creativity and develops convergent and divergent thinking, since during the lectures they are introduced to the active cognitive process [7, p.237].

Conclusions. In terms of higher education, there is a problem of professional training

of future specialists, which in addition to professional skills, should be focused on the modern information space. The requirements of the information society are posed in front of medical education as well. MT as a way to implement the content of the curriculum is one of the most promising means of informatization in educational process at medical universities. Multimedia lecture is one of such forms. The degree of mastering the material during the lecture sessions depends on many factors, but the most effective one is the use of complex audio-visual means by which the human brain learns information better. Multimedia materials allow to model and simulate complex biological processes of the human body, to represent a large number of graphic images simultaneously. Multimedia means form the complex multi-level connections in the human brain and thereby activate the creativity of students and develop their cognitive activity.

References

1. Lavrov Ye.E.A. Komp'yuteryzatsiya universytetu: pidkhid do proektuvannya mul'tymediynoyi lektsiyi [Elektronnyy resurs] / Ye.A.Lavrov, V.H.Lohvinenko, S.V.Ahadzhanova //Visnyk Sums'koho nats. ahrarnoho un-tu. Seriya : mekhanizatsiya ta avtomatyzatsiya vyrobnychkh protsesiv. – 2010. – Vyp. 2(22). – S. 103. – Rezhym dostupu do visn. : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2008_20/08leaurt.pdf
2. Zhuk Yu.O. Problemy formuvannya informatsiynoho seredovyscha navchal'noho zakladu [Elektronnyy resurs] /Yu.O. Zhuk, O.I. Vol'nevych //Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. – Vyp. 1. – 2006. – Rezhym dostupu: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html>. – Zahol. z ekranu.
3. Nekhayeva Ya.M. Definityvnyy analiz doslidzhennya pedahohichnoyi problemy pidhotovky maybutnikh likariv [Tekst] /Ya. M. Nekhayeva //Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu: Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota /hol. red. I.V. Kozubov's'ka. – Uzhhorod: Hoverla, 2013. – Vyp. 28. – S. 113–115. – Rez. ros., anhl. – Bibliohr.: s. 115 (11 nazv).
4. Ryzhenko S.S. Pro dosvid vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy u navchal'nomu protsesi (u VNZ) [Elektronnyy resurs] /S.S. Ryzhenko //Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. – Vyp. 3(11). – 2009. – Rezhym dostupu: <http://www.ime.edu.ua.net/em11/emg.html>. – Zahol. z ekranu.
5. Mukomel S.A. Vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy u vyshchiiy shkoli /S.A.Mukomel, A.P.Chaban //Visnyk Cherkas'koho universytetu. – 2009. – № 144. – S. 106–109.
6. Pinchuk O.P. Problema vyznachennya mul'tymedia v osviti: tekhnolohichnyy aspekt /O.P.Pinchuk //Novi tekhnolohiyi navchannya. – 2007. – Vyp. 46. – S. 55–58.
7. Hrytsuk Yu.V. Mul'tymediyna lektsiya yak efektyvna forma orhanizatsiyi navchannya u VNZ / Yu.V. Hrytsuk, O.V. Hrytsuk // Teoriya ta metodyka elektronnoho navchannya: zbirnyk naukovykh prats'. Vypusk II. – Kryvyy Rih : Vydavn. viddil NMetAU, 2011 – S. 235–241.

Аңдатпа

Мороховец Г.Ю., Лисанец Ю.В. **Медициналық жоғары оқу орындарындағы оқу үрдісінде мультимедиялық технологияларды пайдалану** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және Психология №1 (30), 2017.

Мақалада білім беруді ақпараттандыру мәселесіне қысқаша шолу жасалған, атап айтқанда болашақ дәрігерлердің оқу үрдісінде мультимедиялық технологияларды пайдалану мақсаттылық сұрақтары қарастырылған. Мәселеленің өзектілігі ақпараттық қоғамның дәрігерлердің алдына қойған жаңа талаптарымен байланысты болып табылады. Мультимедиялық технология (МТ) пайдаланушыға мақсатты түрде белсенді әсер ету үшін арналған бағдарламалық-аппараттық құралдарды қамтитын ақпараттық технологиялар кешені болып табылады. Мұндай технологиялар оқу үрдісінде, яғни дәріс сабақтарда және студенттердің өз бетінше дайындалу барысында кеңінен пайдаланылады. Дәрістерде мультимедиялық презентациялар студенттердің танымдық белсенділігін дамытады, физикалық және биологиялық эксперименттерді және құбылыстарды болғансу күйіне келтіруге мүмкіндік береді, кәсіби бағыттың кешенді жағдайларын модельдеуге жағдай туғызады. Олар теориялық және демонстрациялық материалды көрнекі және дыбыстық әсерлерді бір тұтас дидактикалық құралдарға біріктіруге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, МТ пайдалану оқу материалын-

да көп деңгейлі қарым-қатынасты ескере отырып, көру және есту тәртібінде ақпаратты бір мезгілде ұсынысуарқылы дәрістің ақпараттық мазмұнын арттырады. Осы аталған мүмкіндіктер студенттерге ақпаратты жақсы меңгеруге мүмкіндік беріп, оқытушыға жұмыс істеу үшін қолайлы жағдай жасауға көмектеседі.

Түйін сөздер: ақпараттық технологиялар, компьютерлік технологиялар, мультимедиялық технологиялар, мультимедиялық дәрістер, танымдық іс-әрекет.

Аннотация

Мороховец Г.Ю., Лисанец Ю.В. **Использование мультимедийных технологий в учебном процессе высшего медицинского учреждения образования** //Педагогика и психология, №1 (30), 2016, КазНПУ имени Абая.

В статье сделан краткий обзор проблемы информатизации образования, в частности рассматриваются вопросы целесообразности использования мультимедийных технологий в учебном процессе будущих медиков. Актуальность проблемы связана с новыми требованиями, которые ставит перед врачами информационное общество. Мультимедийные технологии (МТ) выступают комплексом информационных технологий, которые включают программные и технические средства с целью активного воздействия на пользователя. Такие технологии широко используются в учебном процессе, в частности на лекционных занятиях и на этапе самостоятельной подготовки студентов. Мультимедийные презентации на лекциях позволяют симулировать физические и биологические эксперименты и явления, развивают познавательную активность студентов, позволяют моделировать сложные ситуации профессионального направления. Они дают возможность сочетать теоретический и демонстрационный материал, визуальные и аудио-эффекты в единое дидактическое средство. Также использование МТ значительно повышает информативность лекции за счет одновременного представления информации и в визуальной, и в слуховой модальности, учитывая многоуровневые связи в учебном материале. Перечисленные возможности способствуют лучшему усвоению информации студентами и созданию благоприятных условий работы преподавателю.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерные технологии, мультимедийные технологии, мультимедийные лекции, познавательная деятельность.

МРНТИ 14.29.09

*А.Б.АЙТБАЕВА*¹

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

*М.РАХМАТУЛЛА*²

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

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АРТ-ТЕРАПИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада мүмкіндігі шектеулі балаларға білім берудің ерекшеліктері және арт-терапиялық әдістердің көмегімен олардың танымдық құзыреттілігін арттыру жолдары сөз болады. Қазіргі заманғы коррекциялық педагогикада бала дамуындағы ауытқушылықтарды неғұрлым ертерек анықтап, дұрыс диагностика қойып, оған қажетті алғашқы педагогикалық-психологиялық көмек көрсету негізгі ұстаным болып отыр. Арт-педагогикалық құралдардың алуан түрлілігі және олардың қолдану ерекшеліктері балалар мен жасөспірімдердің мазасыз-

дану сезімдерін түзетуде, танымдық құзыреттілігін дамытуда олардың тиімділігінің жоғары дәрежесін көрсетіп отыр. Арт-педагогикалық құралдар тұлғаның тұтастығын сақтауға ықпал етеді, яғни әлемді интеллектуалды және көркем қабылдауды дамытады, оқушыларды өнер арқылы рухани құндылықтарға үйретеді, педагогты тәсілдер жүйесімен жабдықтандырады, барлық сезім мүшелерінің, естің, қабылдаудың, түйсіктің дамуына ықпал етеді, тұлғаның қарама-қайшылықты әлемге бейімделуіне көмектеседі.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, танымдық құзырет, арт-педагогикалық құралдар, дамудағы ауытқушылықтар, тұлғалық құндылықтар.

Кіріспе. Отандық және шетелдік мамандардың айтуы бойынша, өкінішке орай, дамуында ауытқушылықтары бар балалар саны жыл санап өсіп келеді. Бұған түрлі себептер бар: қоғам мен жекелеген отбасыларында тыныштықтың болмауы, көп жағдайларда қалыпты экономикалық және экологиялық нормалардың сақталмауы, мектеп пен отбасы тәрбиесінің жетіспеуі, танымдық депривация және т.б.

Егер 1997 жылы мұндай балалар саны 80815 болса, 2015 жылы бұл көрсеткіш 138513-ке жеткен. Қазіргі кезде оқытылуға мұқтаж 93740 баланың тек 22636-сы ғана қамтылып отыр. Білім беру органдары есепке алған мектепке дейінгі жастағы 44773 баланың 27406-сы ғана азды-көпті коррекциялық көмек алып отыр. Олар үшін 36 арнаулы бала бақшасы және 236 мектепке дейінгі арнаулы топ жұмыс істеуде [1].

Қазіргі таңда республикада 102 арнаулы мектеп жұмыс жасайды. Олардың 4-еуі жүру-тірек аппараттарында мүкістері бар балаларға, 49-ы интеллект дамуы, 13-і психикалық дамуы тежелгендерге, 20-сы есту, 10-ы көру, 6-ы сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған.

Қазіргі заманғы коррекциялық педагогикада бала дамуындағы ауытқушылықтарды анықтау және түзету проблемалары. Қазіргі заманғы коррекциялық педагогикада бала дамуындағы ауытқушылықтарды неғұрлым ертерек анықтап, дұрыс диагностика қойып, оған қажетті алғашқы педагогикалық-психологиялық көмек көрсету негізгі ұстаным болып отыр.

Осы міндеттерді табысты шешу мақсатында көптеген жоғары оқу орындарында болашақ педагогтардың маңызды дефек-

тологиялық мәселелерден хабардар болуын қамтамасыз ететін «Арнайы педагогика негіздері» курстары енгізіліп отыр.

Балалардың дамуындағы аномалия немесе ауытқушылықтар сантүрлі. Олар баланың психофизикалық дамуының түрлі жақтарына қатысты болуы мүмкін. Мысалы: сөйлеу, көру, есту жүйелері, сезімдік қабылдауы, интеллектуалдық, эмоциялық-еріктік, қимыл-қозғалыс сферасы, т.б. [2]

Соңғы жылдары педагогикалық қызметте оқытудың түзету-дамыту аспектісі үлкен маңызға ие бола бастады. Осыған байланысты, мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық құзыреттілігін қалыптастыруда белгілі арт-педагог А.И. Копытиннің [4] сөзімен айтсақ – арт-терапиялық әртүрлі тәсілдерді қолдануға болады. Олар:

1. Әртүрлі бейнелеу материалдарымен жұмыс жасауды көздейтін және жалпы белсендіру, сенсомоторлық сфераны дамыту (мысалы, саз балшықты езу, өз түйсіктеріне зейінін шоғырландыру) мақсаты бар жаттығулар.

2. Балалардың проблемаларын зерттеуге және әртүрлі әсерленулерді, толғаныстарды бейнелеп, көрсетуге (еркін тақырыпқа немесе маңызды тақырыпқа «зұлымдық» және «мейірімділік», «қорқыныш» т.б. арналған суреттер) мүмкіндік беретін «жалпы» тақырыптар мен жаттығулар.

3. Балалардың қарым-қатынас жүйесін зерттеуге және оның өзгеруіне жағымды ықпал етуге (автопортрет салу немесе соғып жасау; сені дос немесе дос емес адамдар қалай көретінін бейнелеу; өзінің жеке басына тән қасиеттерді бейнелейтін таңбасын салу т.б.) мүмкіндік жасайтын өзін-өзі қабылдаумен байланысты тақырыптар.

4. Баланың мінез-құлық бұзылыстары себептерін анықтау және оны түзету (құмсалғыш және әртүрлі фигуралар көмегімен қандай да бір тұрмыстық көріністі құрастыру; отбасы мүшелерін жануарлар немесе заттар түрінде бейнелеу) мақсатында отбасындағы қатынастарды зерттеуге мүмкіндік беретін жаттығулар мен тақырыптар.

5. Әлеуметтік дағдыларды дамытуға бағытталған бірлескен топтық сурет салу («*топтық коллаж*» – үлкен қағаз бетіне бір уақытта немесе кезекпен сурет салады. Келесі тақырыптар болуы мүмкін: «*топтағы өмір*», «*жорық*», «*туған күн*», «*айналадағы әлем*»).

6. Топтық бейнелеу ойындары («*қызық жануар*» – бір бала жануардың басының суретін салады, паракты бүктеп, келесі қатысушыға береді; екіншісі жануардың денесін салады, паракты бүктеп, оны ары қарай береді; соңында әрқайсысы суретті (ондағы салмаған фигураларды) өзі салып шыққандай бір адам атынан әңгімелейді.

7. Бейнелеу өнерін шығармашылық жағынан өзін көрсетудің басқа түрлерімен байланыстыратын техникалар («*Музыкалық пейзаж*», «*Атамекен*» шығармаларын тыңдау үрдісінде сурет салу көмегімен әсерлерін жеткізу; өз атының дауыстаудан бейне жасау, музыканың сүйемелдеуімен билеген би туралы түйсіктерді бейнелеу, суретте немесе мүсінде өзінің қандай да бір қасиеттерін жекелеген кейіпкерлер түрінде бейнелеу және олардың арасында диалогты ойнап көрсету, поэзиялық шығармалардан әсерлерін суреттеу т.б.) [5].

Арт-педагогикалық құралдардың алуан түрлілігі және олардың қолдану ерекшеліктері балалар мен жасөспірімдердің мазасыздану сезімдерін түзетуде олардың тиімділігінің жоғары дәрежесін көрсетіп отыр. Соңғы кездері педагогтар қалыптан тыс және дарынды балалармен жұмыс тиімділігін арттыру үшін арт-педагогиканың әдістері мен технологияларын жиі қолдана бастады [3].

Арт-педагогика әр түрлі категориядағы оқушылармен – ауытқушылықтары бар, да-

рынды оқушылардан бастап девиантты балалармен де жемісті жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Арт-педагогикадағы арнайы білім беру технологиялары баланы көркемөнер тұрғысынан дамыту міндеттерін шешуге, оқу, ойлау қызметі үдерісін жеңілдетуге бағытталған. Олар тұлғаның тұтастығын сақтауға ықпал етеді, яғни әлемді интеллектуалды және көркем қабылдауды дамытады, оқушыларды өнер арқылы рухани құндылықтарға үйретеді, педагогты тәсілдер жүйесімен жабдықтандырады, барлық сезім мүшелерінің, естің, қабылдаудың, түйсіктің дамуына ықпал етеді, тұлғаның қарама-қайшылықты әлемге бейімделуіне көмектеседі.

Есту қабілеті бұзылған балаларда бірінші кезекте сөйлеу функциясы нашарлайды. Мүлдем естімейтін және нашар еститін балалар арнайы оқытылмайтын болса, сөйлеу қабілеті тіптен қалыптаспайды. Себебі бала өзгелер түгілі өз даусын да естімейді. Мұның барлығы баланың сыртқы ортамен қарым-қатынасын әлсіретіп, оның тұлғаның дамуындағы танымдық процестерді де төмендетеді. Естімейтін балалармен жұмыста бейнелеу терапиялары маңызды рөл атқарады.

Бейнелеу өнерінің көмегімен алуан түрлі мәселелерді емдеу және шешу өте танымал әрі көпшілікке қолжетімді. Бала өзін, өзінің ойларын, уайымдарын, эмоцияларын мен сезімдерін – ішкі әлеміндегі жасырын сезімдерді сызықтардың, пішіндердің парақтағы түстердің көмегімен көрсете алады [6].

Бейнелеу терапиясын қолданудың жолдары мен әдістері. Бейнелеу терапиясын қолданудың негізгі мақсаты – баланың немесе ересек адамның қандай да бір қимылды таңдауына қарамастан, баланың өзін-өзі тануына және өз әлемінде өмір сүруіне демеу беру болып табылады.

Логопедиядағы сөйлеу патологиясының механизмдері мен симптоматикасы клиникалық-педагогикалық тұрғыдан зерттеледі. Бұл жерде төмендегідей ауытқушылықтар қарастырылады: дислалия, дауыстың бұзылуы, ринолалия, дизартрия, тұтығу, алалия, афазия, дисграфия және дислексия.

Жанұяда баланың сөйлеу әрекетінің дұрыс қалыптасуына жеткілікті көңіл бөлінсе, ол мектепке келгенде қиналмай жақсы үлгеріп кетеді. Осындай балалардың ана тіліндегі сөздік қоры 4500-ге дейін жетіп отырады. Ана тілін жақсы меңгеру арқылы балада тек сөйлеу ерекшеліктері ғана емес, бүкіл жеке басының қасиеттері де жетіліп дами түседі.

Тіл мен танымды дамытуда **жаңылтпаштар мен жұмбақтардың** маңызы зор. Жаңылтпаштарды жәй және тез қарқынмен айтып, қайталау - тіл дамытудың тиімді тәсілдерінің бірі болып саналады. Сондай-ақ, көлемі қысқа болғандықтан жаңылтпашты тез жаттау – жады әрекетінің шектеулі мүмкіндіктері бар балалар үшін өте маңызды. Мысалы:

– Самал кесте тікті, кестені түсте тікті, кеште тікті.

– Айша қанша арша алса, Ғайша сонша арша алды.

– Жамал Жаңылға жалынды, Жаңыл Жамал жамылатын көрпені өзі жамылды.

Әр жаңылтпаштың өзіндік ерекше мазмұны мен айту қарқыны болады. Көңілді мазмұны бар жаңылтпаштар баланың оны жаттауға ынтасын көбейтеді.

Ай, ай, Айдарбай!

Иір мүйіз сиырыңды

Үйіңе айдай бар!

Жаңылтпашты алдын-ала талқылау оны балаға түсініп жаттауға мүмкіндік береді. Ақыл-есінің мүмкіндіктері шектеулі балалардың есте сақтау қабілеті төмен және зейіні тұрақсыз болғандықтан жаңылтпаш мәтініндегі әріптердің астарын сызу және дыбыстарды белгілеу қажет. Олардың ойлау әрекетін туғызу үшін жаңылтпаштармен қатар ойындарды пайдалануға болады.

1. *«Кезекпен айту»*. Әрбір қатысушыға жаңылтпаштың сөздерін бөліп, содан соң топтағы балалар жаңылтпашты бұзбай кезекпен өз сөздерін айту қажет. Содан кейін әр бала жаңылтпашты толықтай қайталауға тырысады.

2. *«Жаңғырық»*. Балалар жаңылтпаштың әрбір сөзін бірінен соң бірі айтады. Бірақ кейінгі балаға сөзді тынышырақ қайталау қажет. Әрбір қайталауда айту қарқыны көбейеді. Егер бір бала қателік жіберсе, ойын қатадан басталады.

3. *«Кім тез?»*. Жүргізуші нақты және жәй жаңылтпашты дауыстап оқиды. Содан соң балалардан сұрайды: «Кім менен тез қайталай алады?». Қатысушылар тез және дұрыс қайталауға тырысады. Жаңылтпашты тез және дұрыс қайталаған ұтады.

Жазба сөйлеу – баланың тіл мәдениетінің дамуына ерекше ықпал жасайтын қуатты фактор. Оқушыларды сөйлеу мәдениетіне тәрбиелеу – оқу-тәрбие процесінде көзделетін негізгі міндеттердің бірі. Осы мақсатта арт-терапия әдістерін, әсіресе ән-би, сурет салу, сазбалшықтан мүсіндер жасау әдістерін толыққанды қолданған дұрыс.

Бірлесе ән айту да бала тілін жаттықтырады. Ән терапиясын көптеген елдерде келесідей бұзылыстар спектрінде кеңінен қолданады: дамудағы ауытқушылықтар; эмоциялық тұрақсыздық; мінез-құлықтағы бұзылыстар; сенсорлы тапшылық; арқа-ми жарақаттары; психосоматикалық аурулар; ішкі аурулар; психикалық ауытқушылықтар; афазия; аутизм.

Тірек-қозғалыс аппараттары функцияларының бұзылуы туа және жүре біткен себептерден болуы мүмкін. Мұндай патологиялардың бірнеше түрі бар: жүйке жүйесінің аурулары (сал ауруы, полиомиелит); тірек-қозғалыс аппараттарының туа біткен патологиялары: жамбас сүйегінің шығып кетуі; қисық мойын; табанның түрлі аурулары; омыртқа дамуының аномалиялары (сколиоз); тірек-қозғалыс аппараттарының жүре келе пайда болған дерттері немесе зақымданулары: жұлынның, мидың және аяқ-қолдың жарақаттары; полиартрит; скелет аурулары (туберкулез, сүйек ісіктері, остеомиелит); скелеттің жүйелі аурулары (рахит, хондродистрофия) және т.б.

Мұндай балаларға қол моторикасын дамыту аса маңызды. Мысалы, пластилин-

мен және түсті қамырмен жасалатын жұмыстар. Қамыр кішкентай балалар үшін қолайлы әрі қауіпсіз материал болып табылады. Осы жаттығуды агрессивті эмоциялар, деструктивті мінез-құлық, қорқыныш терапиясында қолданған пайдалы. Бастапқы кезде белгілі бір түсі бар қамыр немесе пластилиннен келісті форма жасау ұсынылады. Кейін көңіл-күй түсіне сәйкес қатысушылар топқа бірігеді. Кейін индивидуалды жұмыстардан бір түсті ұжымдық композиция жасалады (Тақырыптар: «Менің әлемім», «Менің жан дүнием», «Пластилиннен жасалған қала», «Пластилинді жұмақ», т.б.). қатысушылар өнімінің тақырыбы мен сюжетін, атын өздері ойлап тапса дұрыс болады. Материалдардың иілімділігі жұмысқа көптеген өзгерістерді енгізуге, сәйкесінше эмоциялық көңіл-күйді түзетіп жақсартуға жағдай жасайды. Жағымсыз эмоциялар топтың жағымды, тілектестік атмосфера-сында еріп, жоғалып кетуі мүмкін. Осындай мақсатта терапия ұжымдық форма жасаумен аяқталады, яғни жеке пластилиндік фрагменттерден бір түсті «Көңіл-күй шарын» жасау.

Мұндай балаларға арт-педагогикалық әдістерді түзету жұмысында қолдану келесідей жағымды нәтижелер алуға мүмкіндік береді:

– Тиімді эмоциялық жауап беруді қамтамасыз етеді, оған әлеуметтік жарамды, рұқсат етілген формаларын (тіпті агрессивті көріну жағдайында да) береді;

– Тұйық, ұялшақ немесе қарым-қатынасқа әлсіз бағдарланған балалар үшін коммуникация үдерісін жеңілдетеді;

– Вербалды емес байланыс мүмкіндігін береді, коммуникативті кедергілер мен психологиялық қорғаныстарды жеңуге ықпал етеді;

– Қолмен мүсіндер, коллаждар т.б. жасау кезінде ұсақ моториканы дамытуға болады;

– Тұлғалық құндылықты біршама жоғарылатады, клиент жасаған өнімнің құндылығын әлеуметтік мойындау есебінен оң «Мен – концепциясын» қалыптастыруға және өзіне деген сенімін жоғарылатуға ықпал етеді.

Шама-шарқынша би терапиясын қолдандудың да бұл балаларды емдеудегі алатын орны ерекше. Би арқылы емдеу идеясы Италияда, кейінірек Қытайда, Индияда пайда болып, дәстүрлі ем ретінде қолданыла басталды. Қазақ халық биіне тән қолдар релаксациясы, әсіресе саусақтар релаксациясы тұлғаның қай саланы тәртіпке келтіру қажет екендігі түсінікті болады. Ем барысында адам денесіндегі нүктелерді басу арқылы емдеген.

Ертегі және қуыршақ терапиясы мектепке дейінгі балаларға кеңінен қолданылады. Қазіргі кезде театр терапиясы, драма терапия, библиотерапия бағыттары басқа бағыттармен салыстырғанда сирек қолданылады деуге болады [3].

Қорытынды. Қорыта келе айтарымыз – арт-педагогика технологияларын қолдану бір жағынан баланың жаңа позитивті әсерлерінің көзі болып табылады, креативті қажеттіліктер, оларды қандай да бір түрде қанағаттандыру тәсілдерін қалыптастырады, екінші жағынан әлеуметтік-педагогикалық технологияларды жүзеге асырудың құралы болып табылады.

Қазіргі заманғы зерттеулердегі өте маңызды аспект: арт-педагогика түрлі категориядағы оқушылармен жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Арт-педагогика проблемасы бар балалармен жұмыстың шеңберінен тысқары шығады, дегенмен де, көркемөнерлік білім беру мен эстетикалық тәрбие сферасының әдіс-тәсілдерін қайталамайды. Яғни, «арт-педагогика» ұғымына тек қана дамуында шектеулері бар балаларды арнайы көркемөнер түрлеріне оқыту ғана емес, сонымен бірге, сау балаларды да әлеуметтік адаптациялауда көркемөнерлік мәдениетке тәрбиелеу мәселелері кіреді.

Жоғарыда айтылған міндеттерді алдыңғы ретке қою арт-терапияны емдік-коррекциялық және профилактикалық әсері бар жүйе ретінде көркемөнерлік педагогикадан ерекшелендіреді.

Біздің ойымызша, мұның бәрі білім беру мекемелерінде суицидке, депрессияға, стресске, негативті терең қабылдаушылыққа

қарсы жақсы кедергі бола алады және ерте кезден бастап қолданылса барынша мықты профилактикалық күш болып табылады. Себебі, арт-педагогикалық және арт-терапевтикалық қызмет мазмұны өмірлік бекемдікке, стреске төзімділікке, жағымды көңіл-күйге және дүниені оптимистік көзқараспен қабылдауға бағытталған.

Пайдаланы әдебиеттер тізімі

1. Айтбаева А.Б. Коррекциялық педагогика негіздері. Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті. – 2011. – 160 б.
2. Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. Заманауи арт-педагогикалық әдістердің инно-

вациялық мазмұны //Педагогика и психология, научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – 2016, – №4 (29). –, 83-92 бб.

3. Айтбаева А.Б., Туреханова А. Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсетудің қазіргі күнгі проблемалары //Педагогика и психология, научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – 2016. – №4 (29). – 109-118 бб.

4. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. – СПб, 2002. – 330 с.

5. Копытин А.И. Практикум по арт-терапии. – СПб, 2000. – 410 с.

6. Мухин Ю.М. Восприятие и воспроизведение пространственных свойств на рисунке. Автореферат. – Л., 2005. – 120 с.

Аннотация

Айтбаева А.Б., Рахматулла М. **Роль арт-терапевтических методов в формировании познавательной компетенции детей с ограниченными возможностями** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются особенности обучения, воспитания детей с особыми потребностями и развитие их познавательной деятельности с помощью арт-терапевтических методов. В современной коррекционной педагогике основной установкой является наиболее раннее выявление отклонений в развитии ребенка, своевременная диагностика и оказание необходимой первой психолого-педагогической помощи. Разнообразное множество арт-педагогических средств и особенности их применения показывают высокую эффективность в коррекции чувства тревожности и развитии познавательных компетенций. Арт-педагогические средства способствуют сохранению целостности личности, т.е. развивают восприятие мира через художественные образы, прививают им духовные ценности через искусство, развивают память, восприятие, ощущения и помогают адаптации к противоречиям окружающего мира.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, познавательная компетенция, арт-педагогические средства, отклонения в развитии, личностные ценности.

Abstract

Aitbaeva A., Rakhmatulla M. **The role of art therapy techniques in the formation of the cognitive competence of children with disabilities** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses the features of training, education of children with special needs and the development of their cognitive activity using art therapy techniques. In modern correctional pedagogy, the basic setting is the most early detection of abnormalities in the child's development, timely diagnosis and the provision of necessary first psychological and educational assistance. The diverse set of art-pedagogical tools and features of their application show high effectiveness in correcting the feelings of anxiety and cognitive competence development. Art-pedagogical tools help to preserve the integrity of the individual, ie, develops a perception of the world through the artistic images, instills in them the spiritual values through the arts, developing memory, perception, sensation and helps adapt to the contradictions of the world.

Keywords: children with disabilities, cognitive competence, art-pedagogical means, deviations in the development of personal values.

МРНТИ 14.01.11

Г.А.КАСЕН¹, С.А.РАМАЗАНОВА²

Казахский национальный университет имени аль-Фараби^{1,2}
(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 стрессовые 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 подрост-

ка. Вместе с тем в профилактике суицидального поведения и др. 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. Т.к. 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. Т.к. 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.

Т.е. в арт-терапевтический процесс могут быть включены иные модальности творческого самовыражения, связанные с движе-

нием 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, 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. Пока-

зания 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 ППР 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, профорентация).

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 одарённых 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-педагогика 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-педагогика 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 отношений, 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-педагогики, 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-педагогики лежит арт-терапия с её экспрессией, коммуникацией, символизацией, с действием которых и связано художественное творчество (Кэрроул Уэлси [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: разнообразные 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 на примере реализуемых в РК арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в Казахстане. При разработке карты направлений (таблица 1) совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы, учтено то, что арт-терапевтические услуги приобретают глубо-

кую 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.

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.).

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 4. 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

В сфере целей применения средств искусства	1. Прояснение учебно-воспитательного содержания. 2. Оптимизация условий педагогического взаимодействия. 3. Скрытая диагностика ценностных отношений, установок, мотивов, динамики смыслов, качества понимания учебного материала	1. Выражение клиентом содержания своего внутреннего мира. 2. Выражение чувств и мыслей в художественной форме (с помощью специалиста происходит осознание связи изобразительной продукции с содержанием внутреннего мира и опытом). 3. Разрешение внутри- и межличностных конфликтов, кризисных состояний и т. п.
В сфере форм работы, методов и техник	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; <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.; <u>активные методы</u> : методы создания продуктов творчества (рисунков, декоративных поделок, скульптур и т.д.)	Библио-терапия, глино-терапия и тестопластика, вокало-терапия, драма-терапия, гримотерапия, изо-терапия, 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.
В рамках совершенствования средств и художественных материалов	Многообразие явлений искусства (произведения мастеров в любом жанре, работы участников арт-педагогического процесса, художественные образы и др.). Для коллажей понадобятся старые журналы, открытки, репродукции, фотографии. В представлениях (перформансах) могут потребоваться грим, свечи, костюмы, музыкальные инструменты. Изобразительная работа клиента	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 миниатюрными фигурками, дерево, природный, поделочные и иные материалы для создания объемных композиций).
В рамках жанров искусства	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.	Изобразительное, музыкальное, танцевально-песенное, театральное искусство.
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

Тот факт, что с 2005-2006 года набирает силу направление арт-терапии для организации гармонизированной жизни вне психических расстройств или проблем с эмоциональ-

ной 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 приемов, 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 ме-

дицинских 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 образовательного 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 профессионализа-

ции. 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, Schwartz, 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; Silver et al., 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 деятельности 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 при-

менения 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» (Mogiya, 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 отношении 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-суи-

цидальный 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. Копытина А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: Автореф. дис. доктора 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.А. **Қазақстан Республикасындағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 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 №1 (30), 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 37.01:371.321

Г. К.ҚАЛТАЕВА¹

*С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті¹
(Астана, Қазақстан)*

А.Ж.БЕКМАҒАМБЕТОВ²

*«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы АҚ²
(Астана, Қазақстан)*

ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІПТІК ІС-ӘРЕКЕТІ

Аңдатпа

Заманауи білім беру жүйесінде білім беру мазмұнымен қатар оны жүзеге асырудың әдістері мен құралдарын жаңарту тұрақты үрдіске айналып отыр. Сонымен бірге білім беру субъектілерінің шығармашылық және ғылыми әлеуеті үнемі арту үстінде. Педагогтардың кәсіптік іс-әрекетін жетілдіру мәселесі әртүрлі жағдайда шешеуді талап етеді: инновациялық құралдарды жасау, белгілі педагогикалық технологияларды жаңарту, жана білім беру технологияларын ендіру және т.с.с.

Мақалада инновациялық білім беру жағдайындағы педагогтың кәсіптік іс-әрекетіне тән сипат пен ерекшеліктер қарастырылды, зерттеудің өзектілігі негізделді. «Инновациялық білім беру», «білім берудегі инновациялар», «инновациялық білім беру ортасы», «педагогтың кәсіптік іс-әрекеті» ұғымдарының мазмұны нақтыланды. Педагогтың кәсіптік іс-әрекетіне тән сипаттамалар мен оны

жүзеге асырудың жүйелері тұжырымдалды, мұның өзі инновациялық білім беру жағдайындағы педагогтың кәсіптік іс-әрекетінің теориялық негіздерін қалыптастыруға көмектеседі.

Түйін сөздер: білім беру, педагог, инновациялар, инновациялық білім беру, инновациялық білім беру ортасы, педагогтың кәсіптік іс-әрекеті.

Кіріспе. Заманауи талаптарға сәйкес білім беру жүйесінде маңызды болып жатқан өзгерістер педагогтың кәсіптік іс-әрекетінің мазмұнын толықтыруды көздейді. Бұл табиғи құбылыс, заңды нәрсе, өйткені білім беру жүйесі қоғам өмірінің барлық саласына қатысты әлеуметтік-экономикалық жағдайда жұмыс істейді. Сондықтан да педагогтардың кәсіптік іс-әрекетінің нәтижелерін бағалау қажеттілігі қоғам алдында тұратын өзекті мәселелердің бірі болып саналады.

Қазақстандық білім беру мен ғылым жүйесін дамытудың қазіргі заманғы кезеңі біздің алдымызға үлкен мақсаттар қойып отыр. Ол білім беру мен ғылымның бәсекеге қабілеттілігін арттыру, экономиканың орнықты өсуі үшін адами капиталды дамыту болып табылады. Педагог кәсібінің беделін және олардың сапалық құрамын арттыру мақсатында мынадай міндеттер қойылған: «педагогтерге қойылатын талаптарды күшейту шаралары қарастырылуда. Өз бетінше білім алу және өзін-өзі жетілдіру педагог портфолиосында көрінетін педагог қызметінің ажырамас бөлігіне айналады» [1].

Бүгінгі таңда қоғамдық сұраныс пен мектеп бағдарламаларындағы өзгерістерге сәйкес педагогтарға қойылатын талаптар күннен-күнге артып отыр. Атап айтсақ:

– білім берудің мақсаты бұрынғыша оқушыны пәндік білім, біліктердің белгілі бір жиынтығымен қаруландыру емес, оқу әрекетін қалыптастыру негізінде тұлғаны тәрбиелеу болғандықтан, оқушыны адам, тұлға ретінде қалыптастыру мен дамытуды жүзеге асыру;

– мектепте оқу-тәрбие үдерісін ізгілендіру принципіне сай құра білу;

– оқу-тәрбие үдерісінің нәтижелігіне қол жеткізу үшін ғылыми зерттеулер жүргізу;

– әртүрлі дүниетанымдық ұстанымдарға, тұжырымдамалық көзқарастарға, теориялық негіздерге құрылған педагогикалық техноло-

гияларды пайдалану және оларды бағдарлай алу;

– педагогикалық ғана емес, инновациялық іс-әрекеттің субъектісі болу, педагогикалық жаңашылдықты жасауға, игеруге және пайдалануға қабілетті болу.

Негізгі бөлім. Жаңа (инновациялық) білім беру жүйесі адамға дүние және оның заңдары туралы білімді, бұл дүниені түрлендіру әдіснамасын беру керек. Инновациялық білім беру жүйесі тұжырымдамасы жинақталған, күрделі модельдерге негізделу керек. Бұл модельдер қоршаған дүниені тану, оны түрлендіру идеяларына сүйену керек, сонда білім беруді ізгілендіру мәселесін шешуге мүмкіншілік туады.

Зерттеулер нәтижесінде инновация ұғымы нақтыланып, оның («новация» – жаңа, жаңашылдық; «ин» – «қайталанатын» үдеріс, құбылыс, оқиға, т.с.с. білдіретін жұрнақ) бар, әрекет етуші нәрсенің ішінде жаңаның пайда болуын, дамуын білдіретіндігі анықталды. Бұл ұғым кейде «жаңалықты енгізу», «жаңашылдық», «жаңаны жасау», «реформалау» ұғымдарымен теңестіріледі, ал кең тұрғыдан алғанда жүйедегі кез келген өзгерісті білдіреді.

Инновациялық білім беру парадигмасының негізгі қағидалары төмендегілер болады:

1. Техникалық және кәсіптік ұйымдар педагогтерінің кәсіптік құзыреттілігі дамуының диагностикасы;

2. Оқыту мазмұнын пәнаралық негізде ұйымдастыру; табиғат, қоғам, адам және техника заңдарын адам мен оның түрлендіруші іс-әрекеті тұғырынан жан-жақты игеру;

3. «Адам-қоғам-табиғат» қатынастарын үйлесімді етуге бағытталған жүйелі ойлау мәдениетін қалыптастыру;

4. Оқыту мазмұны мен әдістерін шығармашылық іс-әрекет әдіснамасын меңгеруге, адамның инновациялық қасиеттерін қалыптастыруға бағыттау;

5. Кәсібилік рауаяттары ретінде қарастырылатын адамгершілікті, рухани байлықты, әлеуметтік жауапкершілікті қалыптастыру және дамыту; оларды ғылыми-техникалық пәндер блогын меңгеру үдерісінде де, әсіресе оқу жобалау жұмыстар барысында да атқару керек.

Қазақстандық ғалымдар инновациялық білім беру жағдайында педагогтың іс-әрекетін қалыптастыру ең алдымен инновациялық ортаның құрылуына байланысты екендігіне басты назар аударады.

Қ.Нағымжанованың зерттеуіне сүйенетін болсақ, инновациялық білім беру ортасы табысты педагогикалық іс-әрекет кепілі болып табылады. «Инновациялық орта – инновациялық үдерістер өтетін орта педагогикалық жаңалықтар пайда болатын орта, оларды жылдам игеру және тәжірибеде қолдануға мүмкіндік тудыратын орта. Зерттеу мәселесі тұрғысынан оның басты ерекшеліктері сараланды. Олар: біріншіден, инновациялық ортадағы технологиялармен сай оларды ерекше қызықтырып, ынталандыратын құрал ақпараттық технологиялар мен нәтижеге бағытталған инновациялық технологияларды жасампаздық, шығармашылық сапамен қолданылуы; екіншіден, педагогикалық креативтік ерекшеліктерін ескеруі; үшіншіден, оқу үдерісін ұйымдастырудағы білім берудің креативтік қағидалары басшылыққа алынуы; төртіншіден, студенттердің педагогикалық креативтік арқылы мемлекеттік стандарт талабы деңгейінде білім алуын нақты қамтамасыз етуі [2].

Бүгінгі таңда әрбір маманның коммуникациялық компьютерлік ортада жұмыс істеуі басқа коммуникациялық технологияларды пайдалану сияқты күнделікті әдетке айналуы үшін оларға электронды почта мен Интернеттен бастап, басқа да ақпараттық құралдармен жұмыс істеу мүмкіншілігін туғызу қажет. Бұл оның ақпаратты іздеу, әртүрлі құжаттарды дайындау саласындағы іс-әрекетін анағұрлым жеңілдетіп, кәсіби іс-әрекетін жетілдіреді және жұмыс істей жүріп, кәсіби біліктілігін арттыруға, өздігінен білімін көтеруге мүмкіндік береді [3].

Ақпараттық білім беру ортасында әрбір педагогтың дербес траекториясын жобалау оның нәтижелілігін қамтамасыз ететіні ғалымдар өз зерттеулерінде тұжырымдар жасаған [4]. Педагог мамандардың табысты кәсіптік іс-әрекетіне қойылатын талаптардан тікелей туындайтын міндет бұл білім беру әдістерін жаңа ақпараттық технологияларды пайдалануды көздей отырып, нақты жаңарту, оларға қосымша материалдарды кіргізу болып табылады. Осыған сәйкес әрбір оқыту пәндері бойынша сандық білім беру ресурстарын, компьютерлік оқыту бағдарламаларын, электронды оқулықтар, электронды тасымалдаушыларда әртүрлі оқу материалдарын дайындап, оларды оқу үдерісінде пайдаланудың мүмкіндіктері бар.

Шетелдік ғалымдар еңбектеріне жасалынған талдаулар инновациялық білім берудің педагогтың кәсіптік іс-әрекетіне тигізетін ықпалын анықтауға ықпал етті. Elly de Bruijn [5] еңбегінде инновациялық кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогтың кәсіптік іс-әрекетінің ерекшеліктері ашып көрсетіледі, Harold Silver [6] жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі инновацияларды басқарудың сипаттамасын береді, Karen Smith [7] жоғары білім беру жүйесіндегі оқытудың инновациялық әдістерін қарастырады.

Осыған байланысты қазіргі кезде педагогтың кәсіптік іс-әрекеті біртіндеп жаңа мазмұнмен толықтырылып келеді. Оның себебі – оның әрекет ету аясы кеңейді, білім беру ұйымдарының оқыту, тәрбиелеу, дамыту қызметі күрделене түсті, білім беру үдерісі ізгілендірілді және демократияландырылды. Осыдан оқытушыны, өндірістік оқыту шеберін даярлау сипатын түбегейлі түрлендіру қажеттілігі туындайды. Ең алдымен бұл түрлендіру даярлаудың жалпы-педагогикалық бөлігіне қатысты, себебі ол педагогтың психология мен педагогика ғылымдарының әдіснамалық және теориялық негіздерін және практикалық білік пен дағдыларды меңгеруін мақсат тұтады.

Білім беруді жаңарту жағдайында оқыту мен тәрбиелеу жұмысы сапасы мен тиімділіген арттыру міндеті педагогикалық

ғылымның мыналарға ерекше назар аударуды талап етеді: біріншіден, педагогтің күнделікті еңбек ету мәселелері, екіншіден, педагогикалық еңбек тиімді болу үшін қажет кәсіптік және тұлғалық қасиеттер қалыптастыру шарттары.

Психология мен педагогика ғылымдарында педагогикалық іс-әрекет мәні бойынша кең ауқымды пікірлер бар. Осыған орай В.И.Гинецинский тұжырымдамасы ерекше теориялық қызығушылық тудырады, себебі автор кәсіби педагогикалық іс-әрекетті социономикалық атқарушылық метаәрекет деп анықтайды [8]. Сонда педагогикалық іс-әрекетті метаәрекет ретінде түсіндіру мынамызғымас факті болуын көздейді: оқушы түйсігі мазмұны (амалдар, операндалар) оған сырттан енгізіле алмайды, оны оқушы өзі қана оқу-танымдық үдерісі барысында жүзеге асырады. Сондықтан педагогикалық іс-әрекеттің тікелей пәні болып реттеу, басқару, оқу-танымдық іс-әрекетті қалыптастыру, білім алушы іс-әрекетін жобалау және ұйымдастыру табылады. Қайнар көзі педагогикалық іс-әрекет болатын педагогикалық үдерісті реттеу рауаяттары ерекшелігін, олардың көптүрлілігін ескере отырып В.И.Гинецинский педагогикалық әсер ету қағидаттарын тұжырымдайды:

– нәтижелілік (педагогикалық әсер ету орын алады, егер алдын ала жоспарланған нәтижеге қол жеткізілсе);

– тиімділік (педагогикалық әсерді жүзеге асыруда күтілетін нәтижеге мүмкіндігінше аз күш пен уақыт жұмсап жету керек);

– педагогикалық әсер мазмұнының объектілік бағытталуы (білім барлық жағдайда нақты болады, яғни білім бір нәрсе туралы болуы мүмкін; оқу-танымдық іс-әрекет кейбір пәндік көптүрлілікті оқып білу ретінде ұйымдастырылу керек);

– тұлғаға бағытталуы (педагогикалық әсердің соңғы тиімділік көрсеткіші ретінде ыңғай тұлға болу керек, педагогикалық әсер белгілі бір тұлға ұстанымын айқындау керек);

– субъективтілік (педагогикалық әсер оқушы белсенділігінің адамгершілік құндылық формаларына бастама болу керек);

– индивидуумдендіру (педагогикалық әсер оқушының индивидуум ретінде дамуына көмектесу керек);

– индивидтендіру (педагогикалық әсер индивид, тұлға, субъект, индивидуум ретінде танылатын оқушының жеке типологиялық қасиеттерін ескере отырып құрылу керек);

– императивтік (объективті бағытталған педагогикалық әсер мазмұны, яғни объект туралы білім, педагогикалық әсер субъектісінің танымдық нұсқаулары арқылы өзгеру керек);

– рефлексивтік (педагог өзін, өз білімін, құндылық бағдарларын, қабілеттілігін педагогикалық әсер тиімділігінің маңызды рауаяты ретінде қарастыру керек);

– үйлесімдік (жалғыз педагогикалық әсер басқа педагогикалық әсерлер жүйесіне (жиынтығына) енгізілгенде ол жалпы тиімділікке, яғни оқушыны индивид, тұлға, субъект, индивидуум ретінде қалыптастыруға жеткізу керек) [8, 27 б.].

Педагогикалық іс-әрекет сипаттаудың ерекше жоспары зерттеушілер педагог тұлғасының кәсіби тұрғыдан маңызды болып есептелетін қасиеттерін бөлек шығарып алғанда пайда болады. Бұл қасиеттер осы іс-әрекеттің нақты жағдайында қалыптасатын болғандықтан олардың жүйесі оның мазмұнын, шарттарын және құралдарын бейнелейді. Педагогтердің кәсіптік құзыреттілігінің құрама бөліктері қатарына көбінесе мыналарды жатқызады: бастамашылдық, табандылық, эмпатия, салмақтылық, өзіне-өзі сену, тапқырлық, сынилық, өзін-өзі ұстау, икемділік.

Е.И.Машбицтің айтуы бойынша, педагогикалық іс-әрекет құрылымын сипаттау үшін ең барабар нәрсе бірлік болып есеп табылады, себебі барлық оқыту әсерлерін негізгі және көмекші деп бөлу керек [9].

Негізгі:

а) оқу материалын баяндау;

б) оқу есептері.

Көмекші:

а) кіші есептер (оларды білім беруші қояды, егер оқушы негізгі есепті шығара алмаса);

б) сұрақтар мен нұсқаулар;

в) білім алушыға оқу есебі кезеңдерін көрсету немесе оқу іс-әрекеті фрагментін қайталау.

Педагогтің оқыту үдерісінде шешуге жататын міндеттер жиыны бірнеше кіші жиынға бөлінеді, олар төмендегілер:

1. оқушы моделін құру. Бастапқы шарттар болып оқу мақсаттары және негізгі оқыту әсерлер тізбесі табылады;

2. оқу іс-әрекетінің негізгі кезеңдерін анықтау. Бастапқы шарттар болып амал тәсілдерін меңгеру үдерісін нақты түсіну, сонымен қатар осы үдерісті басқару құралдарын білу табылады;

3. оқу әсерін таңдау. Бастапқы шарттар болып білім алушы және оқу іс-әрекеті модельдері табылады, олардың негізінде оқыту жоспары және тиісті эталон жасалады [9, 127 б.].

Қазіргі кезде ақпарат шеңберінің кеңеюі, негізгі пәндерді меңгеру деңгейіне қойылатын талаптардың артуы, талдау-жинақтау біліктерін қалыптастыруға бағытталған арнайы жаттығулардың енгізілуі мұғалімге әдістемелік технологиялардан хабардар болып, оларды нақты таңдай білу және тиімді пайдалана алу талабын қояды. Мұның өзі мектеп мұғаліміне бүгінгі жағдайда нәтижелі болатын әдістемелік даярлық беру тәсілін анықтауды көздейді.

Мектеп оқушысын белгілі бір пән бойынша оқыту тәжірибелі мұғалім үшін ең алдымен оқушыларды нақты анықталған пәнге оқыту барысында теориялық тұрғыдан жасалған әдістемелерді жүзеге асыруға бағытталған санаткерлік іс-әрекет болып табылады. Сондықтан педагогтардың әдістемелік біліктілігінің негізгі мазмұнын өзінің әрекеттілік құрамына байланысты ең қарапайымнан күрделіге дейін болатын әдістемелік әрекеттер құрайды деп санауға болады.

Қорытынды. Әдістеме колданбалы ғылым ретінде басқа ғылымдардың – психологияның, педагогиканың, лингвистиканың,

математиканың, биологияның және т.б. теориясын пайдаланатыны белгілі. Әдістемелік әрекеттің осындай сипаты мұғалімге мынадай талаптар қояды: жалпыдан нақтыға және керісінше көше білу; әртүрлі көзқарас тұрғысынан (психологиялық, педагогикалық, лингвистикалық т.с.с.) оқу іс-әрекетінің кез келген түрін ұйымдастыру сәтін қарастыра білу; балаларды оқыту барысында кездесетін табиғаты әртүрлі проблемалардың (психологиялық, педагогикалық, математикалық, т.с.с.) сипатын айқындай және нақтылай білу.

Осыған байланысты мұғалімге қажетті мынадай әдістемелік іс-әрекеттерді бөліп көрсетуге болады:

– ғылыми ұғымды немесе амал-тәсілін білдіретін ғылыми тілді оқушының түсінігіне сай тілге аудару;

– оқу кітаптарындағы тапсырмалардың білімділік-дамытушылық және тәрбиелік мүмкіндіктерін талдау;

– белгілі бір пәнге оқыту барысында оқушыларды толғандырған білімділік-дамытушылық және тәрбиелік проблемаларды айқындау.

Бұл әрекеттер әрекеттің жалпы тәсілдері, әдістемелік іс-әрекеттің негізгі қадамдары болып табылады. Осы әрекеттерден басқа жекеленген әдістемелік әрекеттер пайда болады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1 Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205 Жарлығымен бекітілген Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы //URL: www.edu.gov.kz

2 Нағымжанова Қ.М. Инновациялық білім беру ортасы – табысты педагогикалық іс-әрекет кепілі //Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. № 3 (88) – 2012. – Б.325-331.

3 Сарбасова К.А., Джанзакова А.А. Педагогические условия использования интерактивных обучающих технологий //Scinece and world. 2014. №2 (6).Vol.III P.46-48.

4 Штретер Ю.Н., Шарифзянова К.Ш., Наурызбаева Р.Н. Проектирование индивидуальной

образовательной траектории в условиях информационной образовательной среды //Педагогика и психология. КазНПУ имени Абая. №2. –2016. –Б.19-23.

5 Elly de Bruijn (2012) Teaching in innovative vocational education in the Netherlands//Teachers and Teaching theory and practice. Volume 18, 2012 - Issue 6. Pages 637-653.

6 Harold Silver (1999) Managing to Innovate in Higher Education//British Journal of Educational Studies. Volume 47, 1999 - Issue 2. Pages 145-156.

7 Karen Smit (2012) Lessons learnt from literature on the diffusion of innovative learning and teaching practices in higher education//Innovations in Education and Teaching International. Volume 49, 2012 - Issue 2. Pages 173-182.

8 Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. Учеб. пособие. – СПб.: СПб ун-т, 1992. – 154 с.

9 Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. Метод. пособие. – Киев: Вища школа, 1987. – 223 с.

Аннотация

Калтаева Г.К., Бекмагамбетов А.Ж. **Профессиональная деятельность педагога в условиях инновационного образования** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая».

В современной системе образования намечена устойчивая тенденция на обновление как содержания образования, так и методов и средств его предъявления. Кроме того, творческий и научный потенциал субъектов образования не только не исчерпан, но и постоянно наращивается. Проблема совершенствования профессиональной деятельности педагогов требует своего решения в различных аспектах: разработка инновационных средств, модернизация известных педагогических технологий, внедрение новых образовательных технологий и т.д.

В статье рассматриваются специфика и особенности профессиональной деятельности педагога в условиях инновационного образования, обоснована актуальность проблемы. Уточнено содержание понятий «инновационное образование», «инновации в образовании», «инновационная среда образования», «профессиональная деятельность педагога». Обоснованы существенные характеристики профессиональной деятельности педагога и системы его осуществления, что помогает сформировать теоретические основы профессиональной деятельности педагога в условиях инновационного образования.

Ключевые слова: образование, педагог, инновации, инновационное образование, инновационная среда образования, профессиональная деятельность педагога.

Abstract

Kaltayeva G., Bekmagambetov A. **Professional activity of the teacher in the conditions of innovative education** //Pedagogika and psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abai)

The steady trend by contemporary system of education is aimed at the renewal of the content of education, teaching methods and resource of presentation. In addition, creative and scientific potential of the actors of education not only isn't exhausted, but also is constantly increased. The issue of improvement of professional activity of teachers requires the solution in various aspects: development of innovative tools, modernization of the known pedagogical technologies, implementation of new educational technologies etc.

Specifics and professional activity peculiarities of the teacher in the conditions of innovative education are considered in the article , relevance of the problem is proved. Content of the concepts “innovative education”, “innovations in education”, “innovative environment of education”, “professional activity of the teacher” is specified. Essential characteristics of professional activity of the teacher and system of its implementation, that helps to create theoretical bases of professional activity of the teacher in the conditions of innovative education, are proved.

Keywords: education, teacher, innovations, innovative education, innovative environment of education, professional activity of the teacher.

МРНТИ 14.35.07

Г.А. ТУРЕБЕКОВА ¹, Г.С. РАХМАНОВА ², К.Н. ДАУРЕНБЕКОВ ³

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы ^{1, 2, 3}
(Шымкент, Қазақстан)

ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНЫП ХИМИЯ САБАҒЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Аңдатпа

Қоғамдағы ғылыми – техникалық түбегейлі өзгерістер білім беру жүйесінің алдына жаңа адамды қалыптастыру, дамыту мақсаттарын қойып отыр. Әр елдің даму болашағын айқындап, әлемдік өркениетке жетудің негізгі бағыттарының бірі – білім беру жүйесін қалыптастыру және дамыту. Еліміз өзін бүкіл әлемге мойындата бастаған осы кезеңде біздің қоғам дарынды, қабілетті, жан-жақты жетілген адамдарды қажет етеді.

Қазіргі таңдағы педагогикалық тәжірибенің ең өзекті мәселесі студенттің пәнге қызығушылығын ояту және осы қызығушылықты сақтап қалу. Ұсынылған жаңа технологияның элементтерін қолдана отырып оқыту әдісі студенттің сыни тұрғысынан ойлауын белсендіреді және шығармашылық қызығушылығын туғызады. Студент өз бетінше жұмыс жасап үйренеді және ол өзіне деген сенімділігін арттырады.

Түйін сөздер: органикалық химия, оқу әдістері, интерактивті, сыни ойлау, жұпта талқылау, техникалық оқыту құралдары.

Кіріспе. Педагогтардың алдында ең айқынды сұрақтардың бірі - білім беру мен тәрбие бірлігін сақтай отырып, әлемдік деңгейдің талабына сай студенттің жеке дара даму қабілеттілігін арттыратын білімділік және танымдық іздемпаздығын ояту. Ол үшін оқушылардың белсенділігін арттыру, ізденімпаздыққа үйрету, білімді өз бетінше алатын және қолдана білетін дарын иесін тәрбиелеуіміз керек.

Қазіргі кезде педагогика ғылымы мен практикасында қолданылатын оқыту әдістері өте көп. Мұғалім оқыту әдістерін кенінен қолдана білуі үшін оларды белгілі бір жүйеге келтірудің мәні зор. Оқыту әдістерін таңдап алуға қатысты бірқатар өлшемдер ұсынылады: 1) оқыту әдістерінің білім берудің дидактикалық принциптеріне сәйкестігі; 2) оқыту әдістерінің тәрбиелеу мен білім беру міндеттеріне сәйкестігі; 3) оқыту әдістерінің қолданылып отырған жағдайлардың өзіндік ерекшеліктеріне сәйкестілігі; 4) оқыту әдістерінің таңдап алынған оқыту нысанына сәйкестілігі. Бұл өлшемдердің барлығы да өзара тығыз байланысты, бір-бірімен

ұштастырыла қанағаттандырып отыруды талап етеді [1-2].

Негізгі бөлім. Ғылыми педагогикалық әдебиеттерде оқыту әдістерін топтастырудың жиырмадан астам түрі бар екен, солардың бірі:

Оқушылардың таным белсенділігіне қарай (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер):

- түсіндірмелі хабарлау әдісі;
- репродуктивтік әдіс;
- проблемалық баяндау әдісі;
- эвристикалық әдіс.

Оқытудың мақсаттары мен құралдарына қарай (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина);

- жаңа білім беру әдісі;
- біліктер мен дағдыларды қалыптастыру әдісі;
- Техникалық құралдармен жұмыс істеу әдісі;
- Өзіндік жұмыс істеу әдісі;
- білімді тексеру әдісі;
- проблемалық, программаланған оқыту әдісі.

Оқыту құралдары – оқытушы мен студенттер арасында білімдерді меңгеру, танымдық және практикалық іс-әрекет тәжірибесін қалыптастыру үшін қолданылатын материалдық немесе идеалдық объектілер. Материалдық құралдарға оқулықтар, оқу құралдары, кестелер, модельдер, макеттер, оқу-техникалық құралдары, оқу-лабораториялық жабдықтар, оқу орны, жиһаз, бұйымдар т.б. жатады. Жоғары оқу орнында кең қолданылатын ТОҚ түрлері: ақпараттық, білімді бақылау, бағдарламалық оқыту, тренажерлар. Ақпараттар беру үшін қолданылатын ТОҚ түрлері: кинопроекторлар, диапроекторлар, эпипроекторлар, графопроекторлар, видеоманитофон, теледидар. Қазіргі кезде кеңінен қолданылатын техникалық оқыту құралдарына компьютерлер, интерактивті компьютерлік тақталар, электронды оқыту ресурстары жатады [3-7].

Оқыту әдістерінің түрлерін қарастыра отырып, студенттердің шығармашылығын және білгірлігін оятатын «Сыни тұрғысынан ойлау» және «Ақпараттық-коммуникациялық технология», соның ішінде, электронды құралдарды және интерактивті тақтаны қолдану әдістеріне тоқталдық.

Ақпараттық – коммуникациялық технология электрондық есептеуіш техникасымен жұмыс істеуге, оқу барысында компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивті тақтаны қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқыту бағдарламаларына негізделеді. Ақпараттық коммуникациялық технология оқыту үдерісі барысында уақытты үнемді пайдалануға мүмкіндік береді [8].

Органикалық химия пәнінен «Ароматты дикарбон қышқылы. Көмір қышқылының туындылары» тақырыптағы сабақ барысында мультимедиялық құрылғы және интерактивті тақта қолданылды [9]. Студенттердің сабаққа ынталығын арттыру мақсатында алдымен топты бірнеше топшаларға бөлуді жөн көрдік. Жаңа тақырыпты өткен тақырыппен байланыстыру үшін миға шабуыл әдісін қолдандық. Өткен тақырыпты еске түсіру

мақсатында 10 секундтан әр топқа 10 сұрақтан қойылды. Бұл студенттердің ой ұтқырлығын дамытады. Уақыт тіркеуші қондырғы интерактивті тақтада көрсетіліп тұрады.

Блиц- турнир

- Карбон қышқылы дегеніміз не?
- Карбон қышқылдарға тән реакция.
- Биуретті анықтайтын реагент.
- Малон қышқылының уреидтерін не деп атаймыз?
- Көміртек (IV) оксидін бөле жүретін реакцияларды не деп атаймыз?
- Карбон қышқылдың гетерофункционалды туындылары.
- Ацилгалогенидтер дегеніміз не?
- Переэтерификация дегеніміз не?
- Сабындалу дегеніміз не?
- Карбоксил тобы қандай эффект көрсетеді?

Келесі сабақтың кезеңдері: а) графикалық диктант; ә) туысын табу; б) кім жылдам, тапқыр; в) білгірлер сайысы – интерактивті тақтада орындалды. Бұл тапсырмаларды орындау барысында әрбір студент өз ойын ашық айтып, өзіне сенімділігі арта түседі.

Графикалық диктант барысында «Ароматты дикарбон қышқылының қосылыстары және көмір қышқылының туындылары» химиялық формуласы интерактивті тақтаның пердесімен жабылып тұрады. Әрбір студент интерактивті тақтада сөзбен берілген химиялық қосылыстың формуласын жазып болған соң, пердені ашып тексереді.

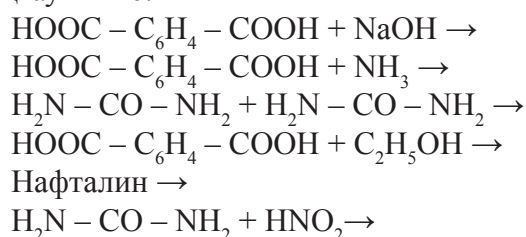
- 1) Бензой қышқылы; 2) Бензилбромид;
- 3) Терепталь қышқылы; 4) Хлоркөмірқышқылының этил эфиірі; 5) Биурет; 6) Мочевина; 7) Карбамин қышқылының этил эфиірі; 8) Бромизовалериан; 9) Бутамид; 10) Сірке қышқылының уреидтері.

Туысын табу кезеңінде органикалық қосылыстардың жіктелуін және аталуын еске түсіріп, интерактивті тақтада студент Dual pen қаламның көмегімен берілген химиялық формулаларды сәйкес карбон қышқылдарына жіктейді:

Карбон қышқылы

Қаныққан	Қанықпаған	Ароматты
НСООН	CH ₂ =CH-COОН	C ₆ H ₅ COОН
CH ₃ COОН		
HOOC – COОН	HOOC – CH=CH – COОН	C ₆ H ₅ – CH = CH – COОН
H ₂ N – CO – OC ₂ H ₅	(CH ₃ – CO) ₂ O	

«Кім жылдам, тапқыр?» кезеңінде студент жылдам шешім қабылдап, интерактивті тақтада берілген химиялық реакцияны аяқтауы тиіс:



Келесі кезеңде «Білгірлер сайысында» студенттер интерактивті тақтада суретті таңдай отырып, оның астында жасырылған сұрақтарға жауап беріп, тапсырмаларды орындайды. Бұл кезеңдегі тапсырмалар студенттің ой ұшқырлығын дамытады және топ ішінде жұмыс істеуге баулиды.

– Көмір қышқыл туындыларының фармацездиядағы маңызы.

– Көмір қышқыл және ароматты дикарбон қышқыл туындыларының жалпы сипаттамасы.

– Фталъ қышқылының қыздырғанда байқалатын өзгерістерді реакция теңдеуімен көрсетіп, түсіндіреді.

– Мочевинаның химиялық қасиетін биологиялық қасиетімен байланыстыра отырып, түсіндір

– Терепталъ қышқылының диамидін алу схемасын жазыңыз.

– Биурет пен мыс (II) гидроксиді арасындағы реакция схемасын түсіндіріңіз.

– Фенолмен фталъ ангидридін әрекеттесу схемасын жазыңыз.

– Карбамидтің азотты қышқылмен әрекеттесу схемасын жазыңыз және реакция өту жолын түсіндіріңіз.

– Уретандарға анықтама беріңіз және олардың медицинадағы маңызы.

– Ароматты дикарбон қышқылымен көмір қышқылының қасиеттерін салыстыру.

Қазіргі таңда әрбір оқытушының алға қойған мақсаттарының бірі «Шәкірттерге нені, қалай үйрету керек» деген сұрақтар тұр. Осы мақсаттарға жетудің бір жолы «RWCT – сыни ойлауды, оқу мен жазу арқылы дамыту» жобасын ұсынамыз. Бұл технологияның негізгі ұстанымдары әлсін - әлі қайталау, міндетті кезеңдік бақылау, тіректерді пайдалану, келіспеушіліктің болмауы, студенттің жетістіктерінің жариялығы, қателерді түзеуге мүмкіншілік жасау, барлық студент дарынды, табысқа жетуге жағдай жасау, оқыту мен тәрбиенің бірлігі. Сыни тұрғысынан ойлауды дамыту күрделі үрдіс. Сыни ойлау ақпарат алудан басталып, қаралатын мәселеге байланысты шешім қабылдаудан аяқталады. Сыни тұрғысынан ойлау үрдісіне бейімделген студент:

- нақты мақсат қоюға дағдыланады;
- өзіне деген сенімі артады;
- оқу үдерісіне белсенді қатысады;
- жолдастарының пікірін сыйлайды;
- өзін толғандыратын мәселелік сұрақтар қоя біледі;

– кез келген жағдайды сараптауға, бағалауға дағдыланады;

– пәнге қызығушылығы артады.

Сыни тұрғысынан ойлау жобасы үш құрылымнан тұрады:

1. Қызығушылығын ояту – бұл үйрену үрдісі. Студенттің бұрынғы білетіні мен жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Сондықтанда сабақта қарастырғалы тұрған мәселе жайлы студент не біледі, не айта алатындығын

анықтаудан басталады. Бұнда ойды қозғау, ояту, ми қыртысына тітіркендіргіш арқылы әсер ету жүзеге асады. Осы кезеңге қызмет ететін стратегиялар «Жұпта талқылау», «Топтау», «Түртіп алу», «Болжау», «Миға шабуыл» әдістері. Қызығушылықты ояту кезеңінің екінші мақсаты – үйренушінің белсенділігін, ынта-жігерін арттыру. Студент өз білетінін еске түсіреді, қағазға жазады. Жұбымен, тобымен талқылайды. Студент өз ойын осылайша шыңдауға мүмкіндік алады және жаңа білім жайлы ақпарат жинап, оны байырғы біліммен ұштастырады.

2. Мағынаны тану (жаңа ақпаратпен танысу) – бұл кезеңде студент жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өз бетінше жұмыс жасап, белсенділік көрсетуіне жағдай жасалады. Студенттің тақырып бойынша жұмыс жасауға көмектесетін оқу стратегиялары бар. Солардың бірі – «Кубизм» әдісі. Арнайы дайындалған шаршының алты жағында әртүрлі деңгейдегі сұрақтар қойылады:

- сипаттау (түрі, түсі, көлемі);
- салыстыру (ұқсастығы, айырмашылығы);
- ұсыныс (қалай, қай жерде пайдаланылады?);

- дәлелдеу (қарсы және қарсы емеспін);
- талдау (қалай жасалған, неден тұрады?);
- ой толғау (бұл неден жасалған?).

Осы сұрақтарға жауап бере отырып, олар ойлау қабілеттерін дамыта түседі.

Осы «Кубизм» әдісін «Аминдер. Жіктелуі және қасиеттері» тақырыпта органикалық химия пәнінде қолдандық. Бұл кезде студенттің ғылыми – зерттеушілік қабілеті шыңдала түседі. Аминдердің химиялық қасиетін зерттей отырып, фармакологиялық әсерін аша түседі. Мысалы, аммиактың сумен әрекеттесу механизмін оның тірі ағзаның жүйке жүйесін тітіркендіретін қасиетін ұштастырып түсіндіреді.

3. *Ой толғаныс* – дәл осы кезеңде үйренуші не үйренгенін саралап, салмақтап, оны қандай жағдайда, қалай қолдану керектігін ой елегінен өткізеді. Белсенді түрде өз білімін жетілдіре отырып, өзгерістер енгізеді, яғни нағыз білім шыңына көтеріледі, үлкен әлемге енеді. Алған білімді саралау мақсатында INSERT стратегиясын қолдандық. Бұл кестеде «+» және «-» таңбасын қоя отырып, студенттің тақырыпты меңгеру деңгейін анықтауға болады:

Білемін	Білмеймін	Мен үшін жаңалық	Мені таңқалдырды
+	-	+	+

Студент білетіндерін анықтап, білмейтіндерін белгілеп сұрауға әзірленеді. Бұл әрекет арқылы жаңаны түсіну үшін бұрынғы білім арасында көпірлер құрастыруға, яғни байланыс құруға дағдыландырады. Бұл технологияда бұрынғы білім мен жаңа ұғым ұштастырылады. Ал соңғы кезеңде студент өз шығармашылық қабілетін таныта алады.

Қорытынды. Белсенді оқыту әдістері тынымсыз студенттерді өзіне қызықтырып баурап алады. Студенттерді өзіне баурап қызықтырудың жолы, мысалы, ол – интерактивті тактада сөздерді және химиялық формулаларды, реакцияларды түрлі түспен жазу,

көру мүшесін тітіркендіру болып табылады. Оқу үдерісінде кез келген оқытудың мазмұны әдістемемен ұштасуы тиіс, фәлсәфәлік көзқарас бойынша оқыту әдістемесі оқыту үдерісінің мазмұнын қозғалысқа келтіретін форма. Оқыту әдісі – оқытушы және студенттің арасындағы арнайы бағытталған қарым-қатынас тәсілі. Оқыту әдісін таңдау оқытудың мазмұнына және студенттің ерекше танымдылық іс-әрекетіне негізделген.

Ұсынылып отырған жаңа технологияның элементтері сабақ барысында студенттердің сыни тұрғысынан ойлауын белсендіреді және ғылыми көзқарасын қалыптастырады.

Қолданылған әдебиеттерінің тізімі

1. Қараев Ж.А., Қобдикова Ж.У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы, 2005. – 200с.
2. Туребекова Г.А., Дауренбеков К.Н., Кучербаев К.Ж. Информационные технологии обучения в образовательном процессе вуза //Педагогика и психология, №3 (24). – 2015. – С.142-145.
3. Кобдикова Ж.У. Оқыту процесін технологияландыру. – Алматы, 2000. – 61б.
4. Динистановна Б.К., Нажипқызы М., Кудьярова Ж.Б. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс высшей школы //Педагогика и психология» – №2 (27). – 2016. – С. 114-118.
5. Асанов Н.А., Бейсе Ж.Е. Университеттерде кредиттік оқыту жүйесі жағдайында студенттің

өздік іс-әрекеті дағдыларын қалыптастырудың моделі //Педагогика и психология, №1 (26). – 2016. – С.166-171.

6. Мусабекова Г.Т., Молдабекова Н.С. Способы и приемы активизации познавательной деятельности студентов //Педагогика и психология, №3 (24). – 2015. – С.127-131.

7. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельников Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий. – М., 2001. – 128с.

8. Мирсеитова С., Іргебаева Ә. Әрекеттегі RWCT философиясы мен әдістері. – Алматы, 2006. – 260 б.

9. Дәуренбеков Қ.Н. Органикалық химия. Оқулық. ТТ. І,ІІ. – Шымкент, 2016.

Аннотация

Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Дауренбеков К.Н. **Повышение интереса студентов при изучении химии с использованием элементов новой технологии** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

Научно-технические фундаментальные изменения в обществе перед системой образования ставят задачу сформировать и развить креативно мыслящего человека. Совершенствование системы образования является одним из основных направлений для достижения мировой цивилизации. На данном этапе, когда нашу страну начали признавать в мировом общества, нам нужны одаренные, всесторонне развитые люди.

На сегодняшний день наиболее актуальным вопросом педагогической практики является сохранение и пробуждение у студентов интереса к изучаемой дисциплине. Предлагаемый метод обучения с элементами новой технологии представляют интерес для стимулирования критического мышления и творчества обучаемых. Студенты учатся работать независимо друг от друга, и это повышает их самооценку.

Ключевые слова: органическая химия, методы обучения, интерактивная, критическое мышление, сыни ойлау, работа в парах, технические средства обучения.

Abstract

Turebekova G., Rakhmanova G., Daurenbekov K. **To develop students interests on studying Chemistry by using new technology elements** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

Fundamental changes in society, scientific and technical education system has tasks to form and develop creative thinking person. Modernisation of educational system is the basic direction for achieving world civilization. On this stage, when our country getting well-known in world society, we need smart people.

Nowadays the most actual issue of pedagogical practice is keeping and giving interest to students to studying discipline. The proposed method of training with elements of the new technology gives interest to stimulate students' critical thinking and creativity. Students learn to work independently, and it increases their self-esteem.

Key words: organic Chemistry, teaching methods, interactive, critical thinking, pair work, technical tutorials.

МРНТИ 14.29.09

А.Б. ДУЗЕЛБАЕВА¹

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті¹
(Алматы, Қазақстан)*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢАРЛАНУЫ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМ-ДЕФЕКТОЛОГТАРДЫҢ ДАЙЫНДЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру бағытының дамуы қарастырылып, оны әрі қарай тиімді жүзеге асыру үшін қажетті жағдайлар мен қазіргі әрекетінің талдауы келтіріледі. Мақала авторымен қазіргі заман талабына сәйкес мамандарды дайындаудағы, қажетті білім, білік, дағдылар қатары сипатталып, өзекті және көкейтесті мәселелерге шолу жасалады. Жаңа мемлекеттік бағдарламаға сәйкес, білім беру бағдарламасында педагог кадрды дайындауға ұсынылған басты қағидаларға тоқталу жасалды. «Дефектология» мамандығы студенттерінің жаңарлату талаптарының қаншалықты меңгергендігі туралы сипаттама беріледі. Жалпы және арнайы педагогика саласында дайындық ұғымына, маманның құзыреттіліктеріне әдіснамалық тұрғыдан негіздеме жасалады. Автормен жаңа заман талабына сәйкес мұғалім-дефектологтарды дайындаудағы ұстанымдар ұсынылып, өзекті мәселе аймағындағы ғалымдардың ой-пікірлері сараптамаланады.

Түйін сөздер: арнайы білім беру, инклюзивті білім беру, мәселелер және болашақтағы жоспарлар, дамуында мүмкіндігі шектеулі балалар, жаңарлату, педагогикалық кадрлар, мұғалім-дефектологтар, студенттер, дайындық, құзыреттіліктер, ұстанымдар, ғылыми таным, ғылымның әдіснамасы, тұғырлар.

Кіріспе. Бүгінгі таңда Қазақстанда студенттерді және болашақ мамандарды дайындауда басты құзыреттіліктерді қалыптастырудағы бағыттарды жоғары оқу орнында жаңарлату жүргізілуде. Қоғамға жаңа формациядағы, ғылыми ақпаратты іздеуге және ол білімдерді тәжірибеде қолдануға, өзін-өзіне жауапты, шығармашыл маман қажет.

«Қазақстан 2016 жылы Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес және Мүгедектердің құқықтары туралы конвенцияларды ратификациялады. Конвенциялардың барлық ережелері елдің заңнамасында, оның ішінде «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңында белгіленген. Толық теңдік негізінде әрбір білім алушының қабілеті мен ынтасына қарай барлығына сапалы білім алудың қолжетімділігі қазақстандық білім берудің барлық деңгейлерінде іске асырылады» – деп Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған

мемлекеттік бағдарламасында дамуында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға қатысты алғышарттар жазылып, көрсетілген [1].

Жақын және алыс шетел аймағында инклюзивті білім беру мәселесімен және арнайы және жалпы білім беру, жаңа типтегі мекемелер үшін мамандарды дайындау мәселесімен, инклюзивті білім беру ерекшеліктері және оның түрлі модельдерін педагогикалық тәжірибеде жүзеге асыру мүмкіндіктерін көптеген зерттеушілер айналысуда (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко, Алёхина С.В. және т.б.).

ҚР-да 2011-2020 жылдарға білімді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында «инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру» қажеттілігі жайлы жазылған болатын, ол оны өз алдына жалпы білім беру мектептері мен балабақшаларында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің тиімді шарттарын қамтамасыз ету бойынша жоспарлауды; физикалық (архитектуралық) ортаны ұйымдастыру бойынша (ғимаратқа кіру,

баспалдақтар, есік көлемінің кеңдігі, биікке шығару құралдары, пандустар, санитарлық бөлмелердегі арнайы құрылғылар, арнайы үстелдер және парталар, тұтқалар және т.б.) және де арнайы компенсаторлық және көмекші құрылғылары бар, арнайы жабдықталған, оқу ғимаратына балаларды әкелетін арнайы транспортпен қамтамасыз етуді, педагог қауымының біліктілігін жоғарылатуды жоспарлайды. Бағдарламаның дамуы тарапынан мемлекетте көптеген жағымды өзгерістер өсу үстінде. Осылай, білім беру мекемелеріне сәйкес жаңа құзыреттіліктерге ие, педагогикалық жаңартылған мамандарды дайындау жүргізіле бастады. Жоғарыда айтылғандай, бұл мәселе жоғары оқу орындары тарапынан тың жүргізілуі тиіс.

Осылайша, Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мамандарды дайындау мәселесіне үлкен көңіл бөлінуде. Осылайша, білім беру бағдарламасында білім беру үрдісіне қатысты экономиканың орнықты дамуы үшін білім берудің және ғылымның бәсекеге қабілеттілігін арттыру, адами капиталды дамыту мақсаты алынды. Негізінен, бағдарлама білім беру үрдісін алға шығаруда біршама орын алуда. Жалпы, аталған білім беру бағдарламасында жаңа заман талабына, жаңартылған педагогикалық үрдіске сәйкес педагог кадрларды даярлау, педагог кәсібінің беделін және олардың сапалық құрылымын көтеру, бәсекеге қабілетті кадрларды даярлау қамтамасыз ету, «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық патриоттық идеясының рухани-адамгершілік құндылықтарын болашақ мамандарды даярлау кезінде үйлестіре жүргізу [2].

Елбасымыз қазақстан халқына өз жолдауында «Педагог құрамының сапасын көтеру. ЖОО және мектеп оқытушаларының біліктілігін көтеру талаптарын, базалық педагогикалық білім беру стандарттарын күшейту қажет. Әр аймақта педагогтардың біліктілігін көтеретін интегративті орталықтар жұмыс жасау қажет.» деп айтып кеткен болатын.

Мемлекет тарапынан педагогикалық жаңарлату жағдайында болашақ мамандарды даярлау сапасына, оны жүзеге асыру үрдісіне және механизмдеріне көңіл бөлінуде. Бірақ бұл бағдарламалар іс-жүзінде, тәжірибеде асыру жүйесінде жеткіліксіз деңгейде орындалуда. Инклюзивті білім беруді дамытудағы аталған жетістіктерге қарамастан, мемлекеттік құжаттарда «инклюзивті білім беру дамуының жеткіліксіздігі» дамудың әлсіз жағы болып қарастырылады [3]. Жалпы білім беру мекемелерінде және жаңа типтіге білім беру мекемелерінде, жаңарлату талаптарына сәйкес қажетті білім, білік, дағдысы бар жаңа формациясындағы мұғалімдер-дефектологтардың дайындық сапасы өзекті болып келеді. Себебі, болашақ мұғалім-дефектологтар «Дефектология» мамандығында білім ала отыра, ұлттық сана сезімдегі жетім-жесірлерге көмекті ұмытқан және жаңа заман талаптарына сәйкес бәсекеге қабілетті нарық үстінде қызмет көрсете алмайды. Оларды дайындау үрдісі, дәстүрлі арнайы білім беру саласына әлі күнге дейін көзделуде.

Негізгі бөлім. Елбасымыз өз жолдауында «педагогикалық білімді жаңарлатуға» көңіл бөліп, оның маман дайындау саласында ескере отыра қажеттігін айтқан болатын. Мамандарды дайындау саласы көптеген ғасырлар бойы жүргізілуде, әр кезеңнің өз өзектілігіне, зерттеуші ғалымдардың зерттеуіне байланысты ол күннен - күнге өзгеру, жаңарлану үстінде. Себебі сол кездегі нарықтың дамуына, әлеуметтің дамуына, қоғам сұраныстарына сәйкес ол әр түрлі өзектілік көрсетті. Қоғамның сұраныстарын қанағаттандыру мақсатында жаңа ойлар, жаңа идеялар пайда болады. Ғалымдар пікірлерін талдай отыра, біздің байқауымызға «жаңарлату» және «дайындық» ұғымдары ілікті.

Осыған орай, сараптама жүргізетін болсақ, С.И. Ожегова «Орыс тілі сөздігінде», «жаңарлату» терминіне таралған анықтама беріледі. Осылайша, «жаңарлату» – жаңа талаптарға жауап беретін, жетілдіру түрі» деп қарастырылады. Бұл жердегі басты сөздердің бірі «қазіргі», яғни жаңа технологиялар екеніне көңіл аудару керек [5].

Республикада инклюзивті білім беруді енгізудің біршама тәжірибесінің болуы, қазіргі уақытта, көкейтесті мәселелер мен оларды шешу жолдарын анықтауға жол береді.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің ұлттық инклюзивті моделін, әдіснамасын, концепциясы негізінде болашақ маман мұғалім-дефектологтарды даярлау бірден-бір маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Арнайы және жалпы білім беру ұйымдарында балалармен жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтарды дайындаудың ғылыми-теоретикалық тұғырларын қарамастан, «дайындық» ұғымына тоқталып кететін болсақ.

Л.С. Выготский, Л.В. Позняк, В.И. Ядэш-ко кәсіби әрекетті зерттеуде алдыңғылардың бірі болды. Қазіргі педагогикалық зерттеулерде В.А. Слостенина, И.А.Зязюна, Л.Ф. Спирина және т.б. дайындық «дайын болу» ұғымы арқылы қарастырылады да, тұлғаның тұтас қалыптасуы, түрткілік, мазмұндық және операциялық компоненті бірігетінін білдіреді.

Н.А. Кузьмина әрекеттік тұғыр негізінде дайындықты тәжірибелік дағдылар және жеке сапалар, сана және жүріс-тұрыста бекітілген теориялық білімдер, педагогикалық әрекеттің түрткісін қалыптастыруды бекітетін тұтас үрдіс ретінде қарастырады. Құрылымдық және мазмұндық түрде дайындық олардың белгілерін сипаттайтын және құрылымды образдық компоненттерін қалыптастыру мақсатында студент тұлғасына педагогикалық әсер етудің кешені ретінде қарастырылады.

К.К. Платонов, кәсіби дайындау ұғымының таралуына және тәжірибелік маңыздылығына қарамастан, оның ғылыми талқылануы тәжірибе қажеттілігіне үлгермейді. «Неғұрлым кең және нақты мағынадағы дайындық – бұл белгілі бір талаптарға сәйкес, әлде бір нәрсені дайындық жағдайына дейін жеткізу».

Ю.Я. Клехо дайындықты, оқытудың технологиялары мен мерзімі, оқу жоспарларының және бағдарламаларының мазмұны ретінде қарастырады. Психологиялық-

педагогикалық сөздікте дайындық арнайы міндеттерді адекватты орындау үшін индивидке қажет біліктер және дағдыларды, мақсаттарды кеңейту және қалыптастыру деп ұсынылады. С.И. Ожеговтың тілдер сөздігі аталған сөздің келесі талқылануын береді: «Дайындық», дайындауды қарау: 1. Бір нәрсені ұйымдастыру, орнату үшін алдын-ала жасау; 2. оқыту, бір нәрсеге қажетті білімдерді беру; 3. Бір нәрсені қабылдауға алдын-ала дайындап хабарлау; 4. Біреумен алынған, білім қоры.

Жалпы, көптеген жұмыстарда «дайындық» түп негізі дайындау болып қарастырылатын үрдіс ретінде қарастырылады. «Дайындық» ұғымын мағыналық жағынан түрліше қолдануға болады. Біздің жағдайды ескере отыра, болашақ мұғалім-дефектологтарды жаңарлату талаптарын ескере отыра, қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыра отыра дайындау ретінде қарастырып, ұсынамыз. Бүгінгі таңда, кәсіби және тұлғалық құзыреттіліктердің белгілі бір деңгейін меңгеруді ұсынатын, тұлғаның өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтаудағы кеңістік және уақыттағы жазылмалы кәсіби үрдіс [6].

О.А. Абдуллина, Э.Ф. Зеера, И.М. Коджаспирова, В.А. Слостенина, Н.В. Кузьмина, Н.М. Яковлеваның қазіргі психолого-педагогикалық зерттеулердің теориялық анализі білім беру сапасына қажет қазіргі тұғырлады анықтай отыра, келесі кәсіби сипаттамалармен байланыстыруға мүмкіндік берді:

- бәсекеге қабілеттілік
- жеке және кәсіби мобильділік
- кәсіби мәдениет
- ақпараттық құзыреттілік
- сауаттылық
- серпімділік (динамикалық) [7].

Білім беру қызметтерінің нарығында үздіксіз өзін-өзі жетілдіруге дайын, өзінің педагогикалық әрекетін қайталап отыратын, шығармашылық қабілеттері бар, эмоционалды тұрақты, жоғары білікті маман қажет. Болашақ мұғалім-дефектологтарды кәсіби дайындауда тұлғалық аспектіге білім берудің

бағдарлануы, оның потенциалдық ресурстарын, жеке және кәсіби өзін-өзі жетілдіруін өзектендеру үшін қажетті жайдайларды құруды көздейді.

Бұл бағытта болашақ дефектологтарды дайындауда кәсіби білім беру әрекетіндегі жаңарлату қажеттіліктері мен білім беру мен тәрбиелеудегі дәстүрлі әдістердің асуындағы карама-қайшылықтың алдын-алу керек [8].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың инклюзивті білім берудегі шешуші жағдайы білім беру үрдісін мекемеде және қоршаған әлеуметте тиімді әсер ететін; дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың технологиялары мен әдістерін меңгерген; білім беру бағдарламаларының спецификасын білетін; өз кәсіби әрекетінде тұрақты жоғары нәтижелерге қол жеткізетін; психологиялық-педагогикалық диагностика әдістерін меңгерген; дамуында мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтену мәселесін шешуге қабелітті; оқытуда шығармашыл жаңа технологияларды жүзеге асыратын; жаңа құндылықтар жүйесін қабылдайтын білікті кадрлармен қамтамасыз ету болып табылады (Б.В.Белявский, М.А.Новикова, Н.Н.Малофеев, В.С.Шилов, Т.В. Волосовец, Л.Б. Баряева және т.б.).

Аталған құзыреттіліктері бар педагогикалық кадрлар арнайы дайындықты қамтамасыз етеді. Бұндай дайындық өзара байланысты міндеттер кешенін шешуді көздейді: педагогтарда балалар ұжымында ерекше қажеттілігі бар баланың пайда болуына адекватты қарым-қатынасты қалыптастыру керек (сүйіспеншілік, қызығушылықта қалыптастыру, бұндай баланы қабылдауға және оқытуға дайын болу); оқытуда баланың әлеуетті мүмкіндіктерін ашуға үйрету қажет; кәсіби ұйымдастырылған жағдайда бұндай балалар өз құрдастарының даму деңгейін және оларды оза алатындарын дәлелдеуге және көрсетуге мүмкіндік беру. Мүмкіндігі шектеулі баланы педагогтың қабылдауы оның тұлғасының әлсіз және күшті жақтарының, танымдық әрекетінің, оның психикасының даму ерекшеліктерін шынайы түсінумен жүру керек.

Маманды даярлау үрдісінде ата-аналар және балаларды кешенді психолого-медико-педагогикалық-әлеуметтік сүйемелдеудің ерекшеліктерімен таныстыру, серіктестік және қызметтестікке үйрету, ата-аналар және қоршаған ортамен өзара әрекеттестікті құруды үйрету керек. Дамуында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін педагог қалыптан тыс кетіп жатқан бұзылыс туралы, оның құрылымы туралы түсініктердің қалыптасуы жайлы жалпы теориялық және кәсіби білімдер жүйесін меңгеру керек.

Жылдар бойы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және тәрбиелеу үрдісінде фундаменталды және теориялық дайындықтан өткен, арнайы дефектологиялық білімі бар мамандар жұмыс жасау қажет екендігі туралы айтылып келген (О.А. Денисова, Н.М. Назарова, Е.Г. Речицкая және т.б.). Бұндай дайындықтың дұрыстығы арнайы білім беру саласының дамуы мен ондағы жұмыс жасап жатқан мамандардың біліктілік деңгейінен қорытындылауға болады [7].

Мамандарды бакалавр деңгейінде дайындау әлі күнге дейін дәстүрлі арнайы білім беру саласына арналған маманданумен дайындауда шектелген. Студенттер нарық сұранысына байланысты өздерін жаңа типтегі мекемелерде көре алмайды. Құзыреттіліктер әлі күнге дейін арнайы мектеп аймағында ерекше қажеттілігі бар балалардың қажеттіліктерін қамтамасыз етуге бағытталған. Біздің көз қарасымыз бойынша, қазіргі студент болашақ мұғалім-дефектологтарды жаңа педагогикалық жаңарлату талаптарына дайындауда «дайындық» жүйесін қазіргі талапқа өзгерте отыра, жүзеге асыру керек. Осылайша біз, дефектолог мамандарды дайындау барысындағы келесі ұстанымдарды ұсынамыз:

- Инклюзивтілік ұстаным
- Этнопедагогикалық ұстаным
- Тәжірибеге бағыттылық ұстанымы
- Үш тілділік ұстанымы
- Әлемдік кеңістікке кіру ұстанымы
- Отбасы орын күшейту ұстанымы
- Мамандыққа кәсіби іріктеу ұстанымы
- Толеранттылық ұстанымы

Қарқынмен өтіп жатқан инклюзивті білім беру бағдарламасы бірқатар қарамақайшылықтарды шығаруға себепші болды:

– дамуында мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың оқуға қатысты ерекше қажеттіліктерін ескере отыра, түзету-педагогикалық үрдісті ұйымдастыруда, жалпы білім беру ұйымдарында арнайы білім саласындағы мамандардың болмауы, жалпы білім беру мұғалімдерінің қажетті білім, білік, дағдыларды меңгере алмауы.

– аталған категориядағы мамандардың кәсіби қажеттіліктерін қанағаттандыратын, арнайы психология және педагогика аймағынадағы үздіксіз дипломнан кейінгі білім беру жүйесінің жеткіліксіз тиімділігінің және олардың инклюзивті оқыту үрдісін жүзеге асыру кезеңінде ғылыми-әдістемелік сүйемелдеуде жалпы білім беру мекемелері педагогтарының қажеттілігі.

– біліктілігін жоғарылату барысында аталған үрдісті басқарудың механизмдерінің жоқтығы және жалпы білім беру мекемелерінің педагогтарның дайындығы үшін ұйымдастырушылық мүмкіндіктерінің жоқтығы. Аталған заңдылықтар кәсіби маңызды және жеке тұлғалық сипаттамаларды өзгертуге, функционалдық қызметтердің кеңеюі, педагогтың шеберлігіне талаптардың жоғарылауына әкеледі. Жаңа әлеуметтік жағдайларда мұғалім оқытудың дәстүрлі әдістері және арнайы білімдік бағдарламалар білімімен шектелмеуі тиіс [4].

Қорытынды. Сонымен, қорытындылай келе Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер-бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан сол деңгейде болады. Сондықтан ұстазға жүктелетін міндет ауыр» деген болатын. Қазіргі заман педагогы тек өз мамандығы деңгейінде терең білгір болу

емес, тарихи танымдық, педагогикалық-психологиялық сауаттылық, саяси экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылық талап етілуде. Ол заман талабына сай білім беруде жаңалыққа жаны құмар шығармашылықпен жұмыс істеп, оқу мен тәрбие ісіне еніп оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады. Сондықтан, дайындық ұстанымдарын ескере отыра, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасай алатын, жаңарлату жағдайын қабылдай алатын маман дайындау басты міндет болып табылады. Осыған орай, әдіснама міндеттерін шешуде қазіргі философиялық және ғылыми идеяларға негізделі отыра, ғылыми негізделген тұғырды ерекше айта кету қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Закон РК Об образовании //от 27.07.2007 № 319-III (по состоянию на 04.12.2015 г.).
2. Программа развития образования 2016-2019 гг. № 205 от 01.03.2016.
3. Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы от 7.12.2010 года № 1118. – Астана, Акорда.
4. Мовкебаева З.А. Современная модель подготовки специального педагога //Вестник КазНПУ им. Абая, сер. Специальная педагогика. – № 1(44). – 2016. – С. 6-9.
5. Матасов Ю. Т. Тьюторское сопровождение в структуре инклюзивного образования /Ю.Т. Матасов, А.А. Богданова //Специальное образование. – 2012. – № 3. – С. 64-72.
6. Интернет ресурсы <http://zkoipk.kz/kz/confnis3s/674-confnis.html>
7. Ишембитова З.Б.. Основы профессиональной подготовки будущего педагога условиях университетского комплекса//Вестник Адыгейского государственного университета (Серия 3: Педагогика и психология). – №7. – 2008. – С. 29-32.

Аннотация

Дузелбаева А.Б. **Подготовка будущих учителей-дефектологов в условиях модернизации педагогического образования** //Педагогика и психология, КазНПУ им.Абая, 1 (30), 2017.

В статье рассматриваются направления развития инклюзивного образования в Республики Казахстан, предлагаются условия для эффективного его развития и дается анализ текущей деятельности. Автором описываются проблемы подготовки кадров в условиях модернизации педагогического об-

разования. Дается определение основным элементам ГПРО по подготовке педагогических кадров. Представляется анализ освещенности новыми требованиями студентов специальности «Дефектология». Предлагаются определение понятия подготовки в общей и специальной педагогике, обосновываются компетенции специалиста дефектолога. Автором описываются принципы подготовки будущих учителей-дефектологов.

Ключевые слова: специальное образование, инклюзивное образование, проблемы и перспективы, дети с ограниченными возможностями, модернизация, педагогические кадры, учителя-дефектологи, студенты, подготовка, компетенции, принципы, научное познание, научная методология, подходы.

Abstract

Duzelbaeva A. **Preparation of the future teachers-defectologists in the modernization of pedagogical education** //«Pedagogika and psychology» №1 (30), 2017)

In the article the directions of development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan, offered the conditions for its effective development and provides an analysis of current activities. The author describes the problems of training kadrovv suloviyah today. The definition of the main elements on GPRO teacher training. It is the analysis of the new students illumination requirements of the specialty “Defectology”. Proposed definition of the concept of training in general and special education, competence justified specialist pathologists. The author describes the principles for the preparation of the future teachers-defectologists.

Key words: special education, inclusive education, problems and prospects of children with disabilities, modernization, teaching staff, speech pathologists, teachers, students, training, competence, principles, scientific knowledge, scientific methodology, approaches.

МРНТИ 16.01.07

*Я. ВЕЖБИНСКИ*¹

*Институт русистики Лодзинского университета*²
(Лодзь, Польша)

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЧЕХОВСКИХ ТЕКСТОВ С АНТОНИМАМИ

Аннотация

В статье представлено семантическое своеобразие произведений А. П. Чехова с антонимами в заглавиях. Антонимы определяют построение ряда его рассказов, юморесок и зарисовок, как, например: «Толстый и тонкий»; «Говорить или молчать? (Сказка)»; «Который из трех? (Старая, но вечно новая история)»; «Вопросы и ответы»; «Новая болезнь и старое средство». В их структуре синтезируются различные смыслы, как словарные, так и коннотативные, которые и выявляются в ходе анализа. Полагается, что такие антонимы являются существенной особенностью идиостиля писателя.

Ключевые слова: Чехов, художественный текст, антонимы в заглавиях, семантика и стилистика.

В лингвистической науке четко обозначились следующие тенденции: во-первых, текст как структурно-семантическое целое изучается с привлечением различных факторов, таких как: интенция, память, фоновые знания, интуиция и др. когнитивные компоненты. Исследования семантической структуры художественных текстов многоаспектны. По проблемам семантики и стилистики текста опубликованы многочисленные труды [см., напр.: 1, 2, 3, 4].

Во-вторых, в лингвистике продолжают широкие поиски в области творческих аспектов языка, в том числе языка художественной литературы [5, 6, 7]. В этих размышлениях надлежащее место целесообразно отводить также индивидуально-авторским приемам антонимизации слов [8].

В-третьих, одна из актуальных проблем изучения антонимии связана с исследованием отношений противоположности не только на уровне системы языка, но и в речевом плане, в частности, в художественной речи. Именно в ней достаточно определенно наблюдаются как индивидуально-авторские сцепления лексических единиц антонимиче-

ского типа, так и специфические преломления словарной, узуальной антонимии. Л.А. Новиков справедливо пишет, что «в индивидуальной речи может быть реализовано то, чего нет в нормальном употреблении, то, что заложено как потенция в системе языка» [9, с.74].

Язык произведений А.П. Чехова содержит в этом отношении богатейший иллюстративный материал. Даже беглый взгляд на его тексты показывает, что они насыщены экспрессивными, эмоциональными, образными антонимическими образованиями, которые в значительной мере индивидуализируют художественную речь писателя.

В огромном чеховедении имеются различные подходы к раскрытию семантического своеобразия произведений А.П. Чехова. Среди работ, в которых изучается литературно-художественное и языковое творчество писателя, особое место занимают материалы чеховских чтений [см., напр.: 10, 11, 12, 13]. Значительный интерес представляют также исследования под общим названием «Творчество А.П. Чехова» [см., напр.: 14, 15]. В этой предметной области достигнуты зна-

чительные успехи, однако существует еще немало вопросов, требующих рассмотрения и научного обоснования. Такая задача выдвигается относительно возможностей, приемов антонимизации слов и семантического наполнения антонимов в произведениях писателя. Анализ антонимических контактов слов в речевой структуре произведений Чехова уже предпринимался нами ранее [см., напр.: 16, 17, 18, 19].

Особенностью чеховского идиостиля является то, что часто антонимические противопоставления становятся идейным стержнем всего произведения, нередко писатель выносит их в заглавие. Антонимы возглавляют и определяют построение таких текстов, как: «Толстый и тонкий» (2, 250) [20], «Говорить или молчать? (Сказка)» (2, 373), «Беседа пьяного с трезвым чертом» (4, 338), «Который из трех? (Старая, но вечно новая история)» (1, 232), «Володя большой и Володя маленький» (8, 214), «Вопросы и ответы» (2, 50), «И то и се (Поэзия и проза)» (1, 103). «Новая болезнь и старое средство» (2, 249), «Рыбье дело (Густой трактат по жидкому вопросу)» (4, 37). Такие заглавия направлены преимущественно на воспроизведение противоречий окружающей действительности, современной Чехову, и содержат яркую характеристику описываемых явлений.

Заголовок является исходным моментом формирования смысла или смыслов произведения. Его значимость в процессе выявления семантики произведения подчеркивают многие исследователи [см., напр.: 21, с. 13]. В заголовке содержится некоторый концепт художественного текста. Бельгийские авторы «Общей риторики» вполне обоснованно отмечают, что «в заголовке объединяются две противоположные тенденции: тенденция к сжатости выражения и тенденция к нагромождению информации» [22, с.165]. Из сказанного следует, что содержание заголовка раскрывается с наибольшей полнотой в ходе анализа любого произведения в целом.

В настоящей статье проводятся наблюдения за антонимизацией заглавных слов в произведениях Чехова. Основная задача

сводится к извлечению как языковой, так и экстралингвистической информации из данного типа текстов писателя. Полагается, что понимание его словесно-художественного мастерства должно опираться на анализ различных языковых средств, в том числе, на изучение заглавных антонимических образований, тем более, что Чехов часто отступает от общепринятого их употребления и традиционные антонимы подвергаются в его произведениях семантическим видоизменениям и, тем самым, обновлениям языковых моделей противоположности.

Природу самого явления отражает в значительной степени известный рассказ «Толстый и тонкий». Первая ассоциация, которая возникает при таком заглавии, связана с физической характеристикой. Убеждает в этом начало первого абзаца, где читаем: «На вокзале Николаевской железной дороги встретились два приятеля: один *толстый*, другой *тонкий*» (2, 250). Отмеченные слова неоднократно повторяются в рассказе, однако буквально с последующих строк вносят добавочные смыслы. По мере развертывания текста данные слова получают социальное и психологическое наполнение.

Наблюдается здесь совмещение языкового и контекстуального, причем социальная и психологическая коннотации в конечном итоге даже подавляют чисто словарный смысл. Первоначальная контрастность образов героев (имеющий полную фигуру // худощавый) оказывается малозначительной, поскольку они получают иную направленность. В контексте всего рассказа существенными оказываются оценочные компоненты морального и социального плана. Антонимическое противопоставление передает по существу характер отношений в мире разобщенных интересов “толстых” и “тонких” по их месту в обществе и социальной роли. Слова заглавия важны не прямым значением, а коннотативными смыслами.

Обратимся теперь к тексту с заголовком «Новая болезнь и старое средство». Перед нами яркий пример короткой юморески, типичной чеховской «шуточки»:

Сечение по своим симптомам аналогично перемежающейся лихорадке (*febris intermittens*). Перед сечением больной бледен от спазма периферических сосудов. Зрачки его расширены. Нужно вообще заметить, что вид начальства раздражает вазомоторный центр и *pervus oculomotorius*. Больной чувствует озноб. Во время сечения мы замечаем повышение температуры и гиперестезию кожи. После сечения больной чувствует жар. Он весь в поту.

новая болезнь		старое средство
лихорадка	—>	хинин
(симптомы)		(средство от лихорадки)
сечение	—>	?
(избиение учащихся в училищах)		

Подчеркиваемая в тексте аналогичность “симптомов” лихорадки (болезни физической) и сечения (болезни общества) вызывает у Чехова ассоциацию с аналогичным лечением – хинином. Абсурдность, создаваемая

На основании этой аналогии я советую учащимся перед уходом в училище принимать хинин (2, 249).

В тексте реализуется следующий характер противопоставлений, выстраиваемых по принципу пропорции с одним неизвестным, которое как раз и составляет весь социально-политический смысл и направленность повествования:

таким соотношением, заранее предполагает неназываемое, но истинное средство лечения социальной болезни. Из текста следует ряд противопоставлений по центральному и связующему звену:

- новый – старый = появившийся недавно // давно;
- новый – старый = прогрессивный // консервативный;
- «новый» – старый = старый = «новый» (всякое новое средство, болезнь – на деле старое средство, болезнь – в смысле социальном).

Как видно из примеров-противопоставлений, первое представляет собой реализацию общеязыкового и основного значения пары, второе – общеязыкового и переносного, третье – актуализируется в самом тексте и является результатом переосмысливания не собственно языковых значений, а “значений” социально-политического характера. Особая совмещенность всех трех названных смыслов-противопоставлений, сам характер их одновременности следует рассматривать как индивидуально-контекстную особенность именно данного произведения.

Смысловая совмещенность ряда противопоставлений наблюдается и в рассказе «**Говорить или молчать (Сказка)**». Это политическая сатира, высмеивающая существующие в России общественные порядки, отсутствие свободы, шпионаж царской полиции.

Антонимическая пара из заглавия *говорить – молчать* получает у Чехова глубокий политический подтекст, так как со словом

говорить ассоциируется понятие правды о социально-политической действительности, современной писателю, слово же *молчать* наделяется дополнительными смыслами, становится синонимом лжи, замалчивания, подчиненности, трусости, смирения с политическим гнетом.

Эта мысль Чехова раскрывается уже в характеристике героев. Крюгер красноречив, он может вести блестящие разговоры на всякие светские темы, но в то же время он говорит только дозволенное, ибо он обладает хорошим знанием реальности вещей и осознает опасность высказывать истинное мнение по поводу многих политических и общественных вопросов окружающей действительности. Своему товарищу советует: «← А ты не будь глуп, не болтай лишнего! [...] Держи язык за зубами – вот что!» (2, 374). Крюгер знает, когда ему выгодно молчать. Он молчит из-за трусости, нежелания что-либо менять и за что-либо бороться.

Друг Крюгера – Смирнов; он молчаливый, скромный, застенчивый и почти безвольный. После неудачи завоевать чувства девушки он решает изменить свой характер. Он набирается смелости и вступает в оживленную беседу со своим попутчиком «в синем костюме», который – как выяснилось в дальнейшем – является тайным шпионом царской полиции. Смирнов недостаточно знаком с действительностью, в которой живет, и откровенно излагает своему спутнику мнение об окружающем, что имеет для него негативные последствия.

Чехов последовательно приводит читателя к мысли о том, что окружающая писателя действительность – мир, где жестоко подавляется свобода, правда и всякая критика существующего порядка. Поэтому говорить правду – значит подвергаться политическим репрессиям. В то же время для писателя молчать – значит быть трусом, человеком безвольным, за кем нет будущего и кто никогда не сможет одержать победу. Не случайно анализируемый рассказ Чехова был снят цензором в 1884 году (впервые он дождался публикации в 1925 году).

Употребленные Чеховым слова *говорить*, как своеобразного синонима правды, смелости, борьбы за свободу, страдания во имя общественной справедливости, и слова *молчать*, как синонима лжи, трусости, покорности и подчиненности политическому гнету, слабохарактерности, значительно обогащает индивидуальную антонимию писателя, которая обычно строится на глубинном значении всего текста, и очень часто, на его идеологическом звучании.

Помещенный за антонимической парой *говорить – молчать* вопросительный знак свидетельствует о том, что для Чехова вопрос: бороться или смириться, правда и страдание или подавленность и мнимая свобода – есть важнейшая проблема современной писателю действительности.

Подразумеваемые контекстом антонимические связи для заглавных антонимов *говорить – молчать* можно представить следующим образом:

правда – ложь
борьба – смирение (подчиненность)
храбрость – трусость (слабохарактерность)
успех – неудача

Семантика антонимического заголовка обуславливается совокупностью приведенных пар.

Чехов является мастером краткого изложения. В структурном плане предельно кратким является вопросно-ответное построение, состоящее из четырех вопросов и четырех ответов. Данная конструкция озаглавлена «**Вопросы и ответы**». Текст интересен как формой, так и содержанием. Дело в том, что графическое оформление ответов, которые следуют за всеми вопросами, перевернутое. Вопросы и ответы находятся в своеобразной оппозиции. Наблюдаем на первый взгляд между ними определенную несовместимость. Отсутствие однозначности открывает различные интерпретационные возможности. Вопросы и ответы достаточно коварные и сильно нагружены возможными коннотациями. Сами ответы даются в основном в имплицитной форме. Осуществляется своеобразная словесная игра, переходящая в бессмысленность.

Ставится первый вопрос: «Как узнать ее мысли?» Следует ответ: «Сделайте у нее обыск» (2, 50). Данная рекомендация совершенно нелепая, она противоречит здравому смыслу. Ответ доведен до абсурда. вполне понятно, что недостаточно произвести обыск, чтобы узнать мысли человека. Обыск производится для того, чтобы доказать чью-либо виновность, либо чтобы освободить кого-то от подозрений и обвинения.

На второй вопрос: «Где может читать неграмотный?» последовал ответ: «В сердцах» (там же). Это своеобразный парадокс. Ведь неграмотный не умеет ни писать, ни читать. Возможно, что читать в сердцах – это хорошо понимать другого человека. В *Примечаниях* к тексту (2, 492) отмечено, что этот ответ приобрел злободневный смысл, причем делается по поводу данного выражения (*читать в сердцах*) отсылка к двум очеркам М. Салтыкова-Щедрина («Убежище Монре-

по», «За рубежом») о полномочиях станových. Целесообразно, следовательно, провести параллели с очерками этого писателя.

Третий вопрос: «Любит ли меня жена?» Ответ: «Чья?» (там же). Ответ скорее иронический. Наблюдается при этом недосказанность. Данное построение создает определенный эмотивно-оценочный план. Здесь и шутка, и едкий юмор и некая загадка.

И последний, четвертый вопрос: «Где можно стоя сидеть?» И ответ: «В участке» (там же). Ситуация нелепая, поскольку невозможно стоять и сидеть одновременно. Это оксюморонное построение, в котором сочетаются несоотносительные и противоположные понятия. Писатель, по всей вероятности, каламбурит в данном случае. Наблюдаем игру слов, которая связана с многозначностью глагола *сидеть*. В переносном смысле, на что и наталкивает ответ «В участке» (т.е. в отделении полиции), он обозначает 'быть, находиться в тюрьме'.

Построение и смысл отдельных произведений определяет в значительной мере также антонимический подзаголовок. Проследим семантическое наполнение чеховского рассказа «**Который из трех? (Старая, но вечно новая история)**».

В этом произведении затрагивается вечная и общечеловеческая тема любви и сознательного выбора партнера в жизни. Такой выбор может достаточно определенно характеризовать человека как личность. Поэтому неудивительно, что проблема жизненного партнера в данном рассказе Чехова приобретает социально-психологическое звучание. Слово *старая* функционирует здесь в значении 'давно существующая и общеизвестная', слово же *новая* употребляется в значении 'современная, относящаяся к новому времени'.

Необходимо отметить, что слова-антонимы из подзаголовка приобретает особое смысловое наполнение за счет того, что проблема выбора, как и тема любви, представлена в двух планах: с точки зрения типичности самой проблемы (она никогда не отживает, не перестает быть актуальной, относится ко

всем временам) и с точки зрения индивидуальности того или иного конкретного ее разрешения.

Антонимический подзаголовок рассказа передает наиболее общий смысл его идейного содержания и разрешения основного конфликта. Героиня произведения пытается выйти замуж. У нее три поклонника: молодой человек, только что закончивший консерваторию; сын известного московского коммерсанта и последний – барон. Барон, как выяснилось, не хочет жениться, чтобы не портить себе карьеру, поскольку у героини «ни состояния, ни имени», а женитьба, по его представлениям, должна быть половиной карьеры. Решение героини стать женой купца исходит из сугубо корыстных намерений. О себе она говорит: «Я люблю больше всего на свете деньги, наряды, коляски... Я умираю, когда думаю, что у меня нет денег...» (1, 237).

Итак, вечная проблема любви, "старая" проблема выбора партнера в жизни разрешается по-прежнему. Казалось бы, что каждое новое поколение должно приносить нечто новое, более человечную и гуманную мораль, но, как следует из рассказа, его герои не способны, вследствие низменности своего внутреннего мира и узости ума, решить вечные и "старые" общечеловеческие проблемы по-новому. Поэтому старая история оказывается вечно новой лишь постольку, поскольку она происходит с новыми героями, а не потому, что она завершается иначе. Слово *новая* у Чехова несет, таким образом, вопросительный смысл. Оно заставляет читателя усомниться в новом повороте, прогрессивности происходящих перемен в обществе. Чехов стремится выразить тем самым мысль, что пока существует мещанская мораль и хищные законы социальной жизни, то нельзя говорить об истинно гуманных отношениях, о новом человеке, о новой нравственности.

Заключение. Текстовый анализ и описание семантической структуры антонимических заглавий у Чехова дают возможность констатировать основные положения:

Первое. Хотя антонимические образования не являются самостоятельным и един-

ственным компонентом структуры чеховских текстов, то в ряде его произведений как раз они составляют семантическое ядро. В них в наиболее обобщенном виде сконцентрирована семантическая организация всего текста и обнаруживается своеобразное сгущение (конденсация) смысла целого произведения.

Второе. Семантика антонимического заглавия раскрывается посредством анализа дискурса в целом. В таком заголовке первостепенное значение могут приобретать смыслы, отличающиеся от словарных формулировок и характеристик. В данном типе заголовка чаще всего синтезируются различные смыслы.

Третье. По мере развития текста антонимические заглавия приобретают дополнительные коннотации. В процессе анализа семантического развертывания текста обнаруживается смысловая множественность самого заголовка.

Список использованных источников

- 1 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 140 с.
- 2 Долинин К.А. Интерпретация текста. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
- 3 Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2007. – 202 с.
- 4 Шабес В.Я. Событие и текст. – М.: Высшая школа, 1989. – 175 с.
- 5 Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. – М.: ЛКИ, 2007. – 304 с.
- 6 Голякова Л.А. Подтекст и его экспликация в художественном тексте. – Пермь: ПГУ, 1996. – 85 с.
- 7 Исаева Л.А. Лингвистический анализ художественного текста: проблемы интерпретации скрытых смыслов: Учебное пособие. – Краснодар: КГУ, 1999. – 126 с.
- 8 Вежбиньски Я. О художественной речи А.П.Чехова. Материалы к словарю антонимов писателя //Stylistyka. – Т. XI, 2002. – С. 255-268.
- 9 Новиков Л.А. Антонимия в русском языке (Семантический анализ противоположности в лексике). – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 290 с.

10 Язык прозы А.П. Чехова: Сб. ст. /Отв. ред. М.К. Милых – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1981. – 120 с.

11 Проблемы языка и стиля А.П. Чехова /Отв. ред. М.К. Милых – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1983. – 158 с.

12 Языковое мастерство А.П. Чехова /Отв. ред. Л.В. Баскакова, Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1990. – 143 с.

13 Языковое мастерство А.П. Чехова /Отв. ред. Л.В.Баскакова, Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1996.

14 Творчество А.П. Чехова. Сборник статей. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 2, Ростов н/Д: РПИ, 1977.

15 Творчество А.П. Чехова. Особенности художественного метода. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 5, Ростов н/Д: РПИ, 1980. – 136 с.

16 Вежбиньски Я. Функционирование антонимов в художественной речи А.П. Чехова // Przegląd Rysycystyczny. - № 3-4, 1987. – С. 151-162.

17 Вежбиньски Я., Своеобразие парадигмы с доминант «хороший-плохой» (на материале произведений А.П. Чехова и словарей русского языка) //Acta Universitatis Lodzianis. Folia Linguistica. – Т. 21, 1989. – С. 57-67.

18 Wierzbński J. Impresje o semantyce i stylistyce krótkich form narracyjnych w twórczości Antona Czechowa //Ogród nauk filologicznych. Księga Jubileuszowa poświęcona Profesorowi Stanisławowi Kochmanowi /Red. M. Balowski, W. Chlebda. – Opole: Wyd. UO, 2005. – С.683-691.

19 Вежбиньски Я. Семантика идиостиля А.П. Чехова (на материале антонимических образований и смежных явлений). – Łódź: Primum Verbum, 2013. – 211 с.

20 Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Сочинения в восемнадцати томах. – М: Наука, 1974-1982. В круглых скобках первая цифра указывает том, вторая обозначает страницу по данному изданию.

21 Гореликова М.И., Магомедова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. – М.: Русский язык, 1983. – 126 с.

22 Дюбуа Ж., Эделин Ф., Клинкаберг Ж.-М., Мэнге Ф., Пир Ф., Тринон А. Общая риторика. – М.: Прогресс, 1986. – 392 с.

Аңдатпа

Вежбиньски Е. Антонимдері бар Чехов мәтіндерінің семантикалық құрылымы //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және Психология №1 (30), 2017.

Мақалада А.П.Чехов шығармаларатауларындағы антонимдердің семантикалық ерекшелігі ұсынылған. Антонимдер оның әңгімелеріндегі, әзіл-сықақ шығармаларындағы және суреттемелеріндегі қатарлық құрылысты анықтайды, мысалы: «Жуан және жіңішке»; «Айту немесе үн қатпау? (Ертегі)»; «Үшеуінің қайсысы? (Ескі, бірақ мәңгі оқиға)»; «Сұрақтар мен жауаптар»; «Жаңа ауру және ескі айла». Талдау барысында ғана анықталатын сөздік және коннотативті мағыналаратаулардың құрылымында синтезделеді. Осы тұстас антонимдер жазушы идиостилинің маңызды ерекшелігі болып табылады деп саналады.

Түйін сөздер: Чехов, көркем мәтін, атаулардағы антонимдер, семантика және стилистика.

Abstract

Wierzbinski Jarosław. **Semantic structure with antonyms in Chekhov texts**//Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In the present paper it is discussed the semantic diversity of the Chekhov's literary texts with antonyms in titles. The antonyms describe the way in which numerous of Chekhov's short stories, humoresques and outlines were constructed, for instance: «Толстый и тонкий» (“Fat and Thin”); «Говорить или молчать? (Сказка)» (“To Speak or To Be Quiet? (fairy tale)”); «Который из трех? (Старая, но вечно новая история)» (“Which One Out of Three? (The Old But Eternally New Story)”); «Вопросы и ответы» (“Questions and Answers”); «Новая болезнь и старое средство» (“A New Illness and an Old Cure”). In their structure there were synthesized different dictionary as well as connotative senses, which are revealed as a result of the analysis. As it was observed, the antonyms in question are the significant characteristics of the writer's idiosyncrasy.

Keywords: Chekhov, literary text, antonyms in titles, semantic and stylistic.

МРНТИ 14.35.09

Ж.И. ЖҰМАХМЕТ¹, З.Б.ЕШІМБЕТОВА²

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

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Андатпа

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 күрделі жатқан өзгерістер адам өмірі 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 тіл аралық байланыстардың, өзара қарым-қатынастардың 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 пайдаланып 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. Грамматиканы 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, грамматика-

лық 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 пунктуацияның 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 – 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 грамматикалықмағынасыныңтүрленужүйесі болатындығы, сөз таптарына бөлінетіндігі, бір-бірімен байланысып, тіркесіп, сөйлем құрау қызметі, сөйлемнің құрылымы мен түрлері баяндалады. Ал, «ғылыми грамматикада» осы құбылыстардың сипаты, заңдылықтары ғылыми тұрғыда анықталып, мәні ашылады, әрбір тілдік құбылыстың сипаты басқа тілдік құбылыстармен байланыста, себеп-салдарлық ыңғайда нақтылы зерттеулердің нәтижесінде сипатталады.

Ғылыми грамматиканың қатарына салыстырмалы – «тарихи грамматика» да жатады. Ол туыстас тілдердің және әр дәуірдегі көне тілдің грамматикалық құрылымындағы тілдік құбылыстардың сәйкестіктерін салыстыра 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 өзгеруі мен сөйлем құрылымын зерттейтін саласы. Оның үлкен екі саласы бар:

- морфология;
- синтаксис.

Грамматика ережелерді орнату жолымен тілдік санаттар (категориялар) арасындағы қатынас жүйесі. Орнатылған ережелер негізінде тілді құрайтын элементтер қалыптасады және бірігеді. Бұл элементтер анық болып көрінсе де, грамматикада теориялық ұғым болып табылады, «зат есім, етістік, сын есім» сияқты.

«Грамматика» (грек тілінде – *grammatike (techne)*) – әуел баста әріптерді оқи алу және

жаза білу өнерін білдірсе, латынша – *gramma* – әріп деген ұғымды білдіреді.

Тілдің ішкі (граммат.) құрылымы, яғни сөз тудыру, сөзжасам тәсілдерінің морфологиялық, сөз таптары мен түрлену формаларының, санаттарының (категорияларының), сөздің бір-бірімен байланысуы, сөз тіркесінің, сөйлем құрылымының жүйесі;

Тілдің грамматикалық құрылымы, оның заңдылықтарын зерттейтін, яғни тілдегі сөз таптарын, олардың түрлену жүйесін, грамматикалық тұлғалары мен категорияларының, 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 пайымдауынша, құзыреттілік термині грамматика білімдеріне негізделеді. Жалпы алғанда, құзыреттілік дегеніміз - жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты 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 қабілеттілігі.

Құзыреттілік туралы айта келіп, Абдрахманова К.Х. «Құзыреттілігі қалыптасқан маман – алған теориялық білімін логикалық бірізділік, 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 социолінгвистердің жұмысында орын алғандығын көруге болады. Тілдің көп функционалдылығына зерттеу жұмыстарын арнаған Делл Хаймс (Dell 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 алады. 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

меңгертудің 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/topnoam-homskij>

6. Абдрахманова К.Х. Лингвомәдени құзіреттілік-полимәдениетті тұлға қалыптастырудың негізі //Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сер. – 2016. – №1 (49). – 22-24 б.

7. Сайбекова Н.У. Кәсіби бағытталған шет тілі негізінде студенттердің коммуникативті – когнитивті құзіреттілігін қалыптастыру //Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сер. – 2015. – №2 (46). – 123-125 бб.

8. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекообразный 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 сер. – 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 бб.

11. Электронный ресурс http://okymaterialdari.com/index.php?newsid=422115&news_page=5

Аннотация

Ешімбетова Е.Б., Жумахмет Ж.И. **Возможности формирования грамматической компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка** //Педагогика и психология, №1 (30), 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 англий-

ского 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

Eshimbetova Z., Zhumakhmet Zh. **Features of formation of grammatical competence of students in the process of foreign language teaching** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 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.

МРПТИ 16.01.07

D.M. MAKHMETOVA ¹, B.N. BEKMASHEVA ²

Al-Farabi Kazakh National University ^{1, 2}
(Almaty, Kazakhstan)

ON THE DEVELOPMENT OF TERMINOLOGICAL LEXIS IN NATURAL SCIENCE TEXTS

Abstract

The given article discusses the results of the study of lexical units of the scientific text from the sphere of natural and technical sciences. Russian and English texts were analyzed. The texts were found out to have new terms. The theme of the article is of a great importance as the study of terms is a permanent problem in linguistics and translation studies. The novelty of the material is conditioned by the terms of new generation and linguistic methods of their formation. The article material is important from viewpoint of studying the peculiarities of the speech patterns of a scientific informative text. The problems of understanding arising during text reading and translation are often connected with the features of the written speech of the authors of scientific articles. The methods of term formation both in Russian and English texts which are related to one and the same scientific topic are similar. These methods are based on grammar phenomenon: word confluence. One of these words is a term and the other one is a common-lexis word. The article gives many examples of common-lexis words which have acquired the status of terms in natural sciences. The material of the study was used at the English classes with KazNU students.

Key words: scientific text, new terms, lexical units, word, associative method, translation.

Introduction. What we see, feel and hear is expressed through words. A word is not only a linguistic unit; it is also a symbol that designates a certain natural phenomenon or a real-life thing. We use words to name this or that object. Words are the main components of our speech. They are the bricks of our speech and people are the builders of this speech because all words are created by people. This paper considers the terminological units the creation of which is based on visual associations.

Main Part. As a first example we will consider the term: “fullerene” the name of which is originated from the surname of the American architecture, Buckminster Fuller. The creators of this soot particle named it as a “fullerene” because this object reminded them the construction built by this architect. They named it based on their visual memory. In linguistics such kind of approach is called associative. It is an approach when a person uses his/her visual, aural associations to find an appropriate name for a thing which could characterize it in the best way. In the given case the scientists chose the surname of the architect. The main orienteer for them was the shape of the object experimentally-obtained by them as its structure is similar to the dome created by Fuller. In science one can also often meet the word “cloud” which means a grey or very white mass made of small water drops floating in the sky [1, 278]. It is used in the combination with the words: “electron” and “vapor” – “an electron cloud” and “a vapor cloud”. In these terminological expressions the word “cloud” means accumulation of electrons or vapor in one place. This accumulation reminds a cloud by a shape. The word “tray” is also used in the science. In common lexis “tray” is a flat piece made of wood or metal used for holding or carrying things [1, 1649]. In science it fulfills the function of a device. It is a plate-shaped device used in a distillation vessel to bring together a vapor and liquid [2, 141]. The shape of this device is similar to the shape of a tray.

There is another example of using visual associations: a graphite rose [3, 6]. It is the structure with a rose shape. This structure was

created from graphite. In nanochemistry it is a widely-used material. The word “rose” is not peculiar to the scientific style. This word belongs to the belle-letters style. It is often used by poets, artists, writers. This word is usually associated with love, beauty and passion. But it doesn't associate with the word “graphite” which has strictly-scientific meaning. Besides, this word combination “graphite rose” is a translated noun phrase. It was translated from Russian into English as it was created by Kazakhstani scientists and they named it “graphitovaya roza”. This term was translated using direct translation. However, in some cases, the names of newly-discovered things can arise accidentally, for example, during experimental observations. As we know the word “wrinkling” means the process by which wrinkles are formed on the skin [1, 1785] but in one of the works on combustion science this word was used in the combination with the noun “flame” [4, 27]. The noun “flame” means a hot bright stream of burning gas that comes from something that is on fire [1, 585]. The authors of the article from the journal “Combustion and Flame” S.D. Marcum and B.N. Ganguly used the word “wrinkling” as an adjective to describe the type of the flame which they observed during the experiment.

They wanted to show that the flame which they observed during their experiment resembles the process of skin ageing. The flame which S.D. Marcum and B.N. Ganguly were able to fix was of a folding character. It folded and formed wrinkles. The same process is typical of a human skin. When our skin ages, it is covered with many folds called wrinkles. The same happened with that flame. It was gradually folding, thereby getting smaller. That is why the authors characterized their flame as wrinkling. In this case like in cases with a rose the authors used their visual associations.

Another example of the term based on visual associations is stitch particles, lace particles and skeleton particles [3, 7]. These particles are similar to the graphite rose because they are also nanoparticles. In this case, like in the previous cases, scientists used their visual associations. The first particles reminded small

stitches often met on the clothes during sewing. The terminological word combination “stitch particles” is a translated word combination from Russian into English. The original variant of this phrase was “petelchatiye struktury”. The first variant of the translation of this noun phrase was “loop particles”, which was not correct. This variant was made by the scientists from Egypt. It was also a direct translation. Some scientists, they were from Russia, translated it as “hinge particles” but “hinge” is a piece of metal on which door moves freely [1, 735].

The word “loop” means a curve or a circle made by a rope. The word “loop” means a complete circuit of electrical current, it is a railway line or road that leaves the main track and joins it again [1, 912]. However, according to the photo the appearance of these particles was similar to the appearance of stitches as it had been mentioned before. Sometimes people from different cultures can perceive one and the same object in different ways. Every man can have different associations when he or she looks at the same object. Such kinds of situations are often met when an object does not have a clear shape. The reason for differences in translating the Russian terminological phrase “petelchatiye struktury” was that the shape of these particles didn’t have clear outlines which would allow referring them to any real-life object. The shape of these particles was finally determined by the microscope. These particles were so small that it was very and very difficult to see them clearly. These particles were finally translated into English as “stitch particles” as a result of comparing lexical meanings of the words: “loop”, “hinge” and “stitch” with the photo of these particles which distinctly showed the stitch-like shape. Another example of the differences in visual associations is fluff-paste particles [3, 7].

It was also translated from Russian. In Russian they were named “sloistiye chastitsi (layered particles)”. This terminological phrase was also translated in cooperation with the scientists who created these particles. At first, it was translated as “lamellar particles”. The translators used here a direct translation which

was presented to the scientists. However, when the translators were shown the photo of this particle and the scientists gave their descriptions of this nanoobject, it was decided to name it as a fluff paste as it was similar to the fluff paste by its shape and properties. It was very soft and fluffy. It was similar to the viscous mixture which we call paste. So here we can also observe the difference in visual associations. The translators perceived this object as a lamellar particle, while the scientists who created it perceived it as fluff paste.

The second type of particles, skeleton particles had a skeleton structure. Their shape, unlike that of “stitch particles”, was clearly cut. The third group of particles was similar to the lace; their structure also had distinct outlines. Thus, in this case the scientists also relied on their visual associations. The particles obtained by them reminded the real-life objects by their appearance. These eight examples: graphite rose, stitch particles, skeleton particles, lace particles, fluff-paste particles, wrinkling flame, fullerene, tray and cloud show that our visual associations play an important role in giving names to new things. When a scientist creates a new substance, a structure or observes a new phenomenon they always try to find an analogue of this substance, structure or phenomenon in real life and visual associations help him/her in this process. The methods of visual association can be also used in teaching translation. This method can be very useful at ELSP classes for the students of natural science specialties. This method will be very effective when translating the authentic texts on specialty.

This method has been already tested at the classes of ELSP for the master students of chemistry at KazNU. The teachers actively used it when translating chemical texts taken from scientific articles. The use of this method allowed the teachers to achieve the best results in the teaching of translation from English into Russian. Based on the images given in the article the students were able to give the adequate translation.

One can compare a modern researcher or an experimentalist in the field of natural

sciences with an artist because they both create masterpieces, which may have unusual shape, properties, and useful practical applications. In this article we have introduced such term as “Cellini’s effect”. Cellini’s effect is understood by us as a comparison of the research activity with the creative work of the great Italian sculptor, Benevento Cellini. He created his great masterpieces using both his creative fantasy and hands. He sculptured things based on the things which he saw in real life or which he found in literature. The same can be true about the work of a researcher. But instead of clay, pencils, paints and other materials often used in art scientists use physical and chemical methods, measuring instruments and microscopes. For example, in nanochemistry there are a lot of objects created by scientists. These objects are the products of scientific ideas and experimental activities. The experiment is also an activity aimed at studying of new things or gaining new knowledge. When a scientist carries out an experiment, he/she expects to obtain results. Experimental activity is something similar to creative activity because experiments include elements of scientific thinking and imagination. It can be proved by great world discoveries which were made as a result of intensive thinking processes and numerous experiments. Only after that they were externalized.

As an example of such an object we can give a terminological expression “honeycomb catalyst”. In the given expression the word “honeycomb” functions as an adjective. The creators of this catalyst used the word “honeycomb” because the structure of this substance was similar to the structure of honeycombs. The work of the scientists who created the substance of this shape can be compared with the work of a sculptor when he or she sculpts his/her new model. When constructing the catalyst of the given type, the researchers drew its shape in their minds. They tried to imagine how it would look like. They chose the shape of honeycombs to impart this catalyst certain properties, which could be used in a number of scientific processes. This construction was a product of many

interactions between particles of different chemical elements. These particles played the role of bricks controlled by the researchers. So these particles were the instruments in the hands of the researchers. At that moment they reminded clay in the hands of the sculptor. Using chemical and physical methods and modern equipment the researchers modeled the shape of the catalyst. Like sculptors, they made necessary measurements and calculations to obtain the desired result. They also used their visual associations from real life. They tried to find a real-life object the characteristics of which would meet their scientific expectations. The word “honeycomb” is associated with the work of bees namely, with the production of honey. It is a structure of cells with six sides made by bees for holding their honey and eggs [1, 747].

This word is from other sphere of human activity called beekeeping. In this life sphere the word “honeycomb” functions as a term. But this term has a meaning of a cellular structure created by insects like bees. One can say that it is a construction similar to a big building. So the process of the creation of honeycombs is similar to the building process and bees in this process play the role of builders. And the word “honeycomb” in the combination with the chemical term “catalyst” acquires the status of the component of a terminological word combination. As it has been stated before, the shape of the catalyst reminds the shape of honeycombs. But, unlike honeycombs from beekeeping, these honeycombs were constructed by people, scientists, and the material for their construction was chemical elements.

Another example of such a scientific creation is a nanocar built by the American scientists in 2005. It is a tiny car the wheels of which were made from carbon atoms. This new invention is used in medicine. This nanoobject can travel through our body and fix damages inside [5, 44]. This invention can be called science fiction. They used the concepts “car” and “surgeon” as a base for their scientific idea because the properties of these things could be used to put into reality their scientific idea. As we all

know, a car is a vehicle which has wheels and an engine. Its main function is to carry a small number of people. The engine puts the car into motion. The same property characterizes the nanoobject called “a nanocar”. It moves like a car inside a human body and fixes damaged places like a surgeon. This nanoobject was able to combine in itself two functions: the function of a vehicle and the repairing or curing function. The creation of this object can be also referred to Cellini’s effect. The scientists who created this object dared to put into life their mythological idea like the great master Cellini who created beautiful small sculptures using mythological stories about Greek gods and ancient heroes. But these scientists used the science fiction stories and their imagination which enabled them to give birth to the nanocar. But instead of gold and silver, they used nanomaterials. They bore in their minds this idea and made many calculations and measurements to create the design of their future invention. The same situation often takes place in the world of art when an artist works on his new masterpiece. An example of scientific masterpiece can be the terms “graphite rose” and “fullerene”. These particles like the nanocar and honeycomb catalyst are also a product of scientific fantasy due to their unusual shape. The main difference of the terms belonging to this category is that they designate the things which are created by the minds and hands of scientists. Literature and science are two absolutely different spheres. Literature is a product of human imagination while science is a product of careful calculations and experiments. In science everything is built on certain laws and theories. Literature, on the contrary, imparts every real-life object or phenomenon with magical power which is not typical of this phenomenon or thing, for example, the word “herder”. According to the Oxford Advanced dictionary herder is a person whose job is to take care of a group of animals such as sheep or cows [1, 728]. However, in literature herder is usually presented as a young lad who plays a pipe luring the herd of animals which obediently follow him. In literature the herder becomes a magician and his pipe is a

wand which helps him to collect his entire herd. But in reality “herder” is not necessarily a young lad with a pipe. In most cases it is often an old man with a long stick which he uses to keep an order in his herd. The “herder” is a person who not only looks after his animals but also a man who brings wandering animals back into the herd.

In science, in the field of oil and gas, the word “herder” is also used. But it has a different meaning. In oil and gas science it means the substance used to collect oil spills on the water surfaces of seas and oceans. For example: “The use of specific chemical surface-active agents, sometimes called oil herders or oil collecting agents to clear oil slicks is well-known” [6, 2]. In this context the word “herder” doesn’t function as a man, it is used here in the meaning of an agent which collects oil spills on water surface. The work of this agent is similar to the work of a herder. It herds oil spills from different places into one place which facilitates their removal from water surface. Here we can see the transference of the real-life object into scientific reality. In scientific reality a herder is not a man, it is an unanimated object. It is a chemical substance. So, in science the word “herder” acquires the additional meaning: the meaning of an agent for collecting oil spills from water surface. In science it is also called as a “herding agent”. It is a new concept for science and it is not fixed in language-for-specific-purposes dictionaries. This word can be also referred to potential lexis of English because it is considered as a new lexical unit of the English vocabulary.

The above examples enable us to make a conclusion that modern scientific style is getting closer to the style of everyday communication and belle-letters style, and terms in modern science are created based on associations and images from everyday life. Any scientific phenomenon observed by scientists during an experiment or a newly-discovered object has features reminding of some real-life objects and this factor finds its reflection in the style of the author. All the terms analyzed in this paper were taken both from scientific articles and scientific

reference books. Some of the terms: skeleton particles, wrinkling flame, graphite rose, stitch particles, lace particles, and herder are new terms. They have been created recently and have not been included in language-for-specific-purposes dictionaries. The reason for it is that these terms belong to new fields of science such as nanochemistry, nanophysics, combustion science. These fields have appeared in recent years and they are not fully established yet.

References

1. Hornby A.S. (2010). Oxford Advanced Learner's Dictionary. (Eighth edition), p.1867.
2. Dictionary: Collins Cobuild. Key words for chemical engineering. First Edition. – Great Britain: Harper Collins Publishers. 2013. P.176.
3. Mansurov Z.A., Shabanova T.A., Abdulkarimova R.G., Mofa N.N. Stage character of the growth of carbon nanostructures during carbonization of silicate systems //Materials of Intern. conf.: Review. Carbon. –Aberdeen, Scotland. 2007.
4. Marcum S.D., Ganguly B.N. Electric-field – induced flame speed modifications. Combustion and Flame. 2005. – No. 4, pp. 27-36.
5. Raynham Alex. Future Energy. – Great Britain: Oxford University Press, 2012. – p. 72.
6. Garrett W.D., W.R. Barger (1972), Control and Confinement of Oil Pollution on Water with Monomolecular Surface Films, Final Report to U.S. Coast Guard. Nov. 1971, Project No. 724110. 1. /4.1 (also reprinted as U.S. Navy Naval Research Laboratory Memorandum Report, 2451, June, 1972, AD 744-943).

Аннотация

Махметова Д.М., Бекмашева Б.Н. **О развитии терминологической лексики в научно-естественных текстах** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассматриваются результаты исследования лексических единиц информативного текста из области естественных и технических наук. Анализу были подвергнуты тексты на русском и английском языках. В текстах были выявлены новые термины. Тема статьи актуальна, так как изучение терминов представляет собой постоянную задачу в лингвистике и переводоведении. Новизна материала связана с тем, что в статье приведены термины нового поколения и языковые способы их формирования. Материал этой статьи является важным с точки зрения изучения особенностей речевых структур научного информативного текста, так как чаще всего трудности восприятия при чтении и переводе текста связаны с особенностями речевой деятельности авторов научных текстов.

Способы формирования терминов и в русских, и в английских текстах, которые посвящены одной и той же научной теме, аналогичны. В основе способов лежит грамматическое явление слияния слов, принадлежащих к словам терминам и словам общеупотребительной лексики. В статье приводится много примеров слов общеупотребительной лексики, которые приобрели статус терминов в естественных науках. Материал этих исследований был внедрен в практику занятий по иностранному языку со студентами Казахского национального университета имени аль-Фараби.

Ключевые слова: научный текст, новые термины, лексические единицы, слово, метод ассоциаций, перевод

Аңдатпа

Махметова Д.М., Бекмашева Б.Н. **Ғылыми жаратылыстану мәтіндерінің терминологиялық лексикасының дамуы** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Бұл мақалада информативтік мәтіндердегі лексикалық бірліктеріне арналған зерттеу нәтижелер көрсетілген. Орыс және ағылшын тілдегі ғылыми журналдарда жарияланған мақалар сол проблема үшін зерттеуге алынған. Қазіргі көпшілік мәтіндерде жаңа терминдер табылады. Термин сөздерге арналған зерттеулер лингвистика мен аударма жағынан ең басты міндет болып саналады.

Сол себептен бұл мақалада келтірілген нәтижелер өте маңызды, ал тақырыбы өзекті. Термин құрастыру тіл әдістері және терминдердің түрлері нәтижелердің жаңалығын сипаттайды. Терминдердің ерекшеліктері болғандықтан, бұл мақалада оларды жаңа буынды терминдер деп санаймыз. Орыс және ағылшын тілдегі ғылыми тақырыбы бірдей мақалаларда термин сөздерді құрастыру әдістері бір біріне ұқсас. Көпшілік жағдайларда әдістердің негізінде грамматикалық

құбылыстар жатады. Мысалы, сөз жасау, сөз түрлендіру, сөздердің бірге жазылуы пайдаланған. Бұл мақалада, қандай жолмен жалпы сөздер термин сөздерге өтіп шығады, түсіндерме берілген. Қазақ Ұлттық университетінде алынған мәліметтер студенттерді ағылшын тілге оқыту үшін пайдаланады.

Түйін сөздер: ғылыми мәтін, жаңа терминдер, лексикалық бірліктер, сөз, ассоциацияға байланысты әдіс, аударма.

МРНТИ 14.15.15

И. М. АСАДОВА ¹

*Институт образования Республики Азербайджан ¹
(Баку, Азербайджан)*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОМОАУДИТА В УПРАВЛЕНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ШКОЛАМИ

Аннотация

Цель данной статьи – раскрыть вопросы эффективного самоаудита в управлении общеобразовательными школами. В процессе работы был изучен опыт работы Турции и России по организацию самоаудита в управлении общеобразовательной школой. В центре внимания было совершенствование вопросов отчетности между центральными и местными органами управления. К этим факторам были отнесены деятельность педагогического коллектива, осуществление контроля и организация внутришкольного самоаудита. Было отмечено, что самоаудит, являясь одним из элементов внутришкольного контроля и основываясь на международный опыт, играет большую роль в формировании качества управления. Самоаудит также является методической деятельностью и одним из элементов системы управления. Самоаудит в общеобразовательных школах, охватывая все стороны управления, является совокупностью работ по инспектированию и понимается как самопроверка и самооценка. В мировом опыте аудит ведется в следующих направлениях: международный, государственный, обязательный и аудит самостоятельной оценки.

Ключевые слова: самоаудит, аудитор, внутренний аудит, эффективная деятельность, оценка, сфера образования, личные качества, текущее планирование.

Повышение качества образования зависит от того, как осуществляются задачи и функции контроля процессом управления в общеобразовательных школах. Цель данной статьи – раскрыть вопросы эффективного управления, планирования, организации функции руководства и контроля за деятельностью общеобразовательных школ.

В настоящее время проблема управления общеобразовательными школами с точки зрения современных требований является актуальной. Организация службы управления школой на уровне сегодняшних требований создает предпосылки для успешного решения проблем на последующих этапах

образования. Одним из путей приобретения качественного образования является создание механизма эффективного урегулирования по результатам. Говоря об организации управления общеобразовательными школами, подразумевают сферы, которые должны осуществляться внутришкольным руководством. Для улучшения реального состояния школы целенаправленно планируются решение важных задач и опережающие мероприятия [1, с.9]. В центре внимания должно быть совершенствование вопросов отчетности между центральными и местными органами управления. К этим факторам относятся деятельность педагогического коллектива, осуществление контроля и организация вну-

тришкольного самоаудита. Самоаудит, являясь одним из элементов внутришкольного контроля и основываясь на международном опыте, играет большую роль в формировании качества. Самоаудит также является методической деятельностью и одним из элементов системы управления. Самоаудит в общеобразовательных школах, охватывая все стороны, является совокупностью работ по инспектированию и понимается как самопроверка и самооценка. Предлагается планировать начальный, полугодовой и итоговый аудит. В мировом опыте аудит ведется в следующих направлениях: международный, государственный, обязательный и аудит самостоятельной оценки.

В системе российского образования в педагогической литературе термин «самоаудит» трактуется по-разному. Исследования показывают, что в общеобразовательных школах России успешно претворяются в жизнь организация и внедрение самоаудита. Исследователь Э.Е.Ривкин в книге «Самоаудит как основа управления методической деятельностью» раскрывает результаты самоаудита, которые являются основой целеполагания, планирования, организации и диагностики методической деятельности (то есть всего управленческого цикла) в условиях выполнения ФГОС, что определяет структуру и содержание предложенных материалов практико-ориентированного характера. Он пишет: «Самоаудит является подготовкой рекомендаций по выявлению и устранению уклонений и отставаний в сфере управления школой и оцениванием состояния по изучению соответствия требованиям стандартов» [5, с.4].

В образовательной системе Турции управление образованием, руководство учреждением и основные направления контроля анализируются во многих педагогических произведениях. Это говорит о том, что самоаудит в стране распространен. В общеобразовательных школах наряду с внешним аудитом внедряется и самоаудит. Фейят Гйогче в книге «Цели и принципы контроля в образовании» пишет: «Самоаудит как подсистема

контроля осуществляет все функции, задачи контроля и способствует реализации целей образования» [3, с.15].

В нашей стране в «Государственной стратегии по развитию образования в Азербайджанской Республике» третье стратегическое направление предусматривает создание прозрачных и эффективных механизмов управления, ответственных за результаты в образовании. Данное направление охватывает такие цели, как модернизация регулирования и управления в системе образования на основе передового международного опыта, создание в учебных заведениях прозрачной модели управления, направленной на результат, новых информационной и отчетной систем по обеспечению качества и управления образованием. Самоаудит служит именно выявлению и решению вопросов ответственности, прозрачности, эффективности, урегулирования и повышения качества образования. В конце года внутришкольное управление, выявляя результаты образовательной деятельности (достижения и недостатки), представляет отчетности.

Самоаудит как элемент управления общеобразовательными школами, является органом государственно-общественного управления. Правила и полномочия создания органа самоаудита определяются уставом образовательного учреждения. В школах подготавливаются свои нормативные документы органа самоаудита. Орган каждой школы, проводя внутришкольный аудит, выявляет и анализирует успехи и недостатки, дает предложения по дополнению и изменению в плане деятельности школы, тем самым придерживаясь нормативной позиции в демократическом, коллегиальном управлении школой. С другой стороны, основные направления реформ управления в сфере образования, выдвигают на первый план оценку функций органов урегулирования, полномочия управления образовательными учреждениями и усовершенствование системы показателей по измерению качества образования (6.19). С этой точки зрения целесообразно создание органа самоаудита в общеобразовательной

школе. Самоаудит – это орган, созданный на общественной основе и предлагающий эффективные предложения и рекомендации по управлению школой.

Устав общеобразовательной школы должен предусмотреть внедрение самоаудита. Наряду с нормативными документами подготавливаются и инструкции соответствующих аудиторов. Нормативные документы самоаудита и инструкции аудиторов согласуются с директором, выносятся на обсуждение на общем собрании и для утверждения направляются в вышестоящие органы управления. Директор школы в соответствии с Уставом и нормативно-правовыми документами дает приказ о создании органа самоаудита (внутренний аудит). Орган самоаудита на основе приказа начинает свою деятельность в общеобразовательной школе.

Годовой план деятельности самоаудита составляется по прогнозу и планированию школы (7. 33). Орган в школе ведет распределение работы в соответствии с планом деятельности. Члены органа называются аудиторами. В состав органа входят один из передовых учителей школы, представитель сообщества школы и общественного органа, трудоспособные учителя-пенсионеры, представитель общественности, обладающий умениями и навыками управления и экономики. Орган самоаудита, на первом заседании выбирает руководителя и принимает внутренний нормативный документ. Руководитель органа самоаудита не может быть избран из числа руководителей подразделений школы, но его можно включать в состав органа.

Для обеспечения интереса и повышения роли родителей в жизни школы целесообразно также привлечение их во внутришкольное управление. Школьные аудиторы определяют свою работу в соответствии с нормативными документами. В проведении в школе самоаудита с самого начала даются сведения. Затем дается приказ о цели, поручениях и времени проведения самоаудита. Независимо

от того, над какой проблемой будут работать участники самоаудита, в целом проводится диагностика деятельности школы. Работа самоаудита в школе начинается с диагностического этапа. Первичные результаты берутся за основу для сравнительной отчетности полугодового и итогового аудита в будущем. Работа завершается итоговым аудитом.

Во время деятельности самоаудита в школе в основу берется его соответствие требованиям Государственных образовательных стандартов, предлагается провести анализ и оценку деятельности органа по направлениям самоаудита. Когда говорим о целях направления органа самоаудита, имеется в виду организационно-правовое обеспечение школы, управление, выполнение образовательных программ, организация воспитательно-образовательной работы и методической службы, международные, межстрановые и территориальные связи школ, медицинское и социальное состояние школы.

Эти показатели дают возможность инспекторам аудитора объективно определить образовательную деятельность обучающего персонала. Приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для учащихся, выявляется аудитором. Исходя из этого, изучается результат общей деятельности школы по всем направлениям развития. Для преодоления недостатков, выявленных в процессе работы, рекомендации и предложения для самоаудита представляется управляющим школой. На основе рекомендаций и предложений органа аудита с целью устранения отставания в школе ответственные стороны подготавливают план мероприятий и следят за выполнением. Самоаудит внедряется с учетом вариантов финансирования общеобразовательных школ.

В общеобразовательных школах, финансируемых в централизованном порядке, предлагается проводить диагностическое, полугодовое и итоговое оценивание по следующей схеме (Таблица №1).

Таблица №1

**В школах общего образования, финансируемых в централизованном порядке
 проведение показателей инспектирования аудита**

№	Название мероприятий	Состояние выполнения		
		диагност.	полугод.	итоговый
1	2	3	4	5
1	Состояние школьной документации			
2	Структура школы			
3	Организация обучения			
4	Организация воспитательной работы			
5	Кадровый потенциал школы: а) нехватка учителей по предметам			
	б) повышение квалификации;			
	с) методическая подготовка учителей;			
	с) умение использовать ИКТ.			
6	Стимулирование учителей: а) “Лучший учитель года”;			
	б) педагогические конкурсы;			
	с) участие в научно-практической конференции.			
7	Личное образование педагогического коллектива.			
9	Оценивание достижений учащихся: а) диагностическое;			
	б) малый сумматив;			
	в) большой сумматив.			
10	Внедрение новых технологий			
11	Осуществление инновативных проектов			
12	Качество управления			
13	Деятельность методобъединения			
14	Организация ученического управления			
15	Внеучебная деятельность учащихся: а) конкурс;			
	б) олимпиада;			
	в) участие в соревнованиях.			
16	Психологическая служба учащимся			
17	Медицинско-оздоровительная служба учащимся			
18	Состояние коллегиального управления а) общее собрание;			
	б) педагогі ұға;			
	в) научно-методический совет			
	г) совет попечителей			
	д) сообщество родителей			
	е) совет ученического самоуправления			
19	Работа детской общности			
20	Деятельность классного руководителя			
21	Состояние расписания уроков			

1	2	3	4	5
22	Внешкольные мероприятия			
23	Эстетический вид школы			
24	Предметные кабинеты			
25	Вспомогательные кабинеты в школе:			
	а) лаборатории;			
	б) мастерские;			
	в) спортивный зал и оборудование;			
26	Связь с общественными организациями:			
	а) работа с муниципальными органами;			
	б) работа с НПО.			
27	Система работы с родителями			
28	Сотрудничество с общеобразовательными школами			
29	Деятельность библиотеки:			
	а) учебники;			
	б) научно-методические средства;			
	в) художественные произведения.			
30	Финансово-хозяйственная деятельность школы:			
	а) административное здание школы;			
	б) основные средства;			
	в) техническая база.			

Организация самоаудита может быть в различных вариантах. Но должна учитываться специфика каждого учреждения. Бюджет частных общеобразовательных школ формируется из средств финансовой помощи роди-

телей, соответствующих компаний и опекунов. Поэтому при инспекции самоаудита эти факторы должны также учитываться. Предлагается добавить к выводам инспекции и ниже следующие показатели тоже.

Таблица № 2 (проект)

Показатели инспектирования проводимого самоаудита в школах, имеющих частную и финансируемую самостоятельность

№	Названия мероприятия	Состояние выполнения		
		Диагностический	полугодовой	итоговый
31	Подготовка прогноза бюджета и предложение в органы финансирования			
32	Конкретизация прогноза после утверждения бюджета			
33	Расход по определению реализованных средств бюджета.			
	а) экономия в бюджете			
	б) расточительность в бюджете			
34	Организация и проведение тендеров			

35	Организация и проведение котировок			
36	Внебюджетные средства			
	а) разделение по статьям б) расходы по определению			
37	Отчетность в бюджете – в течение года финансирования Отчеты финансирования по четвертям			
38	Финансовый отчет года			

Руководитель органа самоаудита: _____

Члены органа: 1. _____
 2. _____
 3. _____ и др.

Примечание: К показателям инспектирования прилагается отчет, подготовленный органом самоаудита. В отчете указываются достижения, приобретенные учителями, а также выявляются отставания, недостатки и недостатки, имеющиеся в школе, предлагаются пути и рекомендации по их преодолению.

В процессе проведения самоаудита, организованного школой для выявления её фронтальной деятельности в целом, выясняется состояние нижеследующих проблем, и это находит свое отражение в отчете:

- состояние координации действий, выполненных в школе;
- влияние изменений на качество образования;
- возможность реализации благоприятных условий;
- развитие обмена информации;
- оптимальное деление руководства школой и состояние ответственности;
- организация процесса контроля над деятельностью школы;
- анализ результатов большого суммативного оценивания достижений учащихся;
- состояние результатов качества образования.

Самоаудит является индикатором, который выявляет реальные качественные показатели. С целью проверки школы, анализа результатов, разработки рекомендаций, соответствующих недостаткам, обеспечения прозрачности, гласности и объективизма, самоаудит является одним из средств управления школой.

В процессе проведения самоаудита отмечаются успехи участников, выявляются неудачи, даются сведения ответственным

лицам и рекомендации с целью преодоления трудностей.

Применение этого метода, проверенного в международной практике способствует повышению качества образования и достижению прогрессивного управления школой.

Принимая во внимание вышеупомянутые понятия, можно отметить, что деятельность педагогического коллектива, осуществление контроля внутри школы и организация общественного самоаудита в школе обеспечивают динамику в повышении качества образования. Проведение внутришкольного самоаудита на научной основе, с учетом международного опыта способствует высокому качеству в области образования

Список использованных источников:

1. Аббасов А.Н. Педагогика – Баку: Мутарджим, 2015.
2. Агаева А.А. Процесс обучения: традиция и современность. – Баку: Мутарджим, 2015.
3. Ахмедов Г.Г. Стратегия развития Азербайджанского образования. – Баку: Елм, 2010.
4. Ахмедов А.Г., Аббасов А.М. Интеграция в общем образовании: подходы //Учитель Азербайджана, 2013, 10 мая.
5. Государственная стратегия развития образования в Азербайджанской Республике //Учитель Азербайджана, 2013, 25 октября.
6. Мехрабова А.О. Концептуальные проблемы современного образования. – Баку: Мутарджим.-2010

7. Мехрабова А.О. Педагогические технологии. – Баку: Мутарджим, 2016.
8. Мамедадзе Р.Х. Качество в образовании как одно из ведущих направлений. – Баку: Муэллим, 2010.
9. Школьный самоаудит: Материалы по критериям и технологиям самообследования школы //Коллектив авторов. – Центр «Педагогический поиск», 2011.
10. Овсянко Д.В. Управление качеством. – М.: Высшая школа менеджмента, 2011.
11. Рывкин Е.Ю. Самоаудит как основа управления методической деятельностью. – Волгоград: Учитель, 2014 .
12. Самоаудит в дошкольном образовательном учреждении. Теоретический материал к ГМО, подготовленный заведующей МДОУ д\с комбинированного вида №12 «Жемчужина» Ждановой Л.В. 26 апреля 2014.
13. http://www.ld2ld.ru/samo_audit.htm
14. <http://www.isa.ru/proceedings/images/documents/2009-41/19-25.pdf>

Аңдатпа

Асадова И.М. **Жалпы білім беретін мектептерді басқаруда өзін-өзі тексеруді (аудитті) ұйымдастыру** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Мақаланың мақсаты – тиімді жалпыға білім беру мектеп мәселелерін анықтау. Зерттеу үрдісінде жалпыға білім беру мектебін басқарудағы өзін-өзі тексеру жұмыстарын ұйымдастыру бойынша Түркияның және Ресейдің тәжірибесізерттелді. Бастыда, орталық және жергілікті басқару органдары арасындағы есеп беру мәселелерін жетілдіру мәселелері болды. Бұл жайттарда педагогикалық ұжымның қызметі, бақылауды іске асыру мен мектеп ішінде өзін-өзі тексеру жұмыстарын ұйымдастыру қамтылды. Өзін – өзі тексеру мектеп ішінде бақылаудың бір элементі бола тұра, басқарудың сапасын қалыптастыруда маңызды рөл атқаратындығы анықталды. Сонымен қатар өзін-өзі тексеру әдістемелік қызмет болып табылады және де басқару жүйесінің элементтерінің бірі болып келеді. Өзін-өзі тексеру жалпыға білім беру мектебінде барлық басқарудың тараптарын қамтиды, тексеру жұмыстары бойынша жұмыстардың жиынтығы болып табылады және өзара тексеріс пен өзін-өзі бағалау деп түсіндіріледі. Халықаралық тәжірибеде аудит (тексеру) келесідей бағыттар бойынша жүргізіледі: халықаралық, мемлекеттік, міндетті және дербес бағалау аудиттері.

Түйін сөздер: өзін-өзі тексері, аудитор (тексеруші), ішкі аудит, тиімді қызмет, баға, білім беру саласы, жеке қасиеттер, ағымдағы жоспар.

Abstract

Asadova I. Organisation of self-audit in management of public schools //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

One of the essential issues of social development is quality education. Quality of education depends on how education management is organised. Management means the implementation of predetermined tasks and functions. Effective management of public schools, several functions such as planning, organisation, leadership and controlling have always been in the focus of attention. The activity of school teaching staff, control within schools, and the organisation of public self-audit in public schools provide dynamism of quality in education. Organisation of school-based self-audit on scientific principles and international experience will make it possible to achieve high quality in education.

Self-audit, being one of the elements of school-based control referring to international experience, has a huge role in formation of quality management. Being an aggregate of control and inspection, audit is understood as self-inspection and self-assessment which encompasses all spheres of public schools. The followings are forms of audit in world experience: international, public, compulsory and voluntary audit.

Keywords: of self-audit, the auditors, the internal audit, effective work, the assessment, the education sector, personal qualities, this planning.

МРНТИ 378.02:37.016

А.О. ИСКАКОВА ¹

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

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Аннотация

Иностранный язык для специальных целей стал весьма актуален в последние годы, во всех вузах Казахстана эта дисциплина вводится в учебный процесс, причем речь не идет только об иностранных языках и английском в частности, но это касается и казахского и русского языков. Разрабатываются Типовые учебные программы, учебно-методические комплексы, предназначенные для этой дисциплины. В этой статье рассматриваются ключевые вопросы, связанные с сущностью профессионально-ориентированного обучения иностранному языку и лингвистическими и дидактическими сложностями, с которыми сталкиваются преподаватели в реализации такого обучения. На основе анализа работ зарубежных исследователей выделяются умения и навыки, необходимые для общения в профессиональной сфере и реализация которых должна быть интегрирована в содержание данной учебной дисциплины, определяется характер межпредметных связей, осуществляющихся в процессе преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей, профессионально-ориентированный язык, учебные программы, личностно-ориентированное обучение, учебный процесс, навыки межличностного и профессионального общения, контент дисциплины, лингвистические и дидактические трудности, межпредметные связи

В настоящее время функции иностранного языка как учебного предмета значительно расширились. Одним из основополагающих принципов современной практики преподавания иностранных языков, как одного из важнейших компонентов обновления образования, является сознательная и практическая профессиональная направленность обучения, обусловленная острой потребностью в специалистах, владеющих определенным регистром иноязычных знаний, необходимых для профессионального общения.

Речь идет об обучении языку для специальных целей (ЯСЦ), а именно использование его для профессиональной коммуникации, именно по этой причине требуется выделить умения, необходимые для успешного общения в профессиональной сфере. Большинство психологов и лингвистов выделяют навыки межличностного общения и когни-

тивную академическую языковую компетенцию. (Бим И.Л., Зимняя И.А., Леонтьев А.Н., Мильруд Р.П., Пассов Е.И., Сластенин В.А. и др.). Первое относится к языковым навыкам, используемым в повседневной неформальной жизни, с друзьями, семьей и коллегами. Последнее относится к языку, необходимому для понимания и функционирования в профессиональной сфере. Ситуации, в которых люди используют навыки межличностного общения, характеризуются контекстами, обладающими легким и доступным смысловым содержанием. Тем не менее, использование другой языковой компетенции происходит в условиях, которые предлагают менее доступные контекстные подсказки.

Британский исследователь Кирстен, работавший и преподававший курс английского языка для специальных целей для студентов-медиков, пришел к выводу, что на самом деле следует выделять три умения, три

навыка, необходимые для успешного общения в профессиональной сфере. Он добавил к отмеченным выше двум, третий навык, связанный с изучением языка для специальных целей./4 /.

Первым навыком, который требуется для успешного общения в профессиональной обстановке, является способность овладеть особой лексикой, специальными понятиями, используемыми в конкретном профессиональном контексте. *Второе* – это способность использовать более обобщенный набор академических навыков, таких, как исследование и изучение профессиональной литературы. *Третий* – это умение использовать язык в повседневной обстановке, эффективно общаться, независимо от профессионального контекста, к примеру, общение в чате за чашкой кофе с коллегой или переписка по электронной почте на неформальные темы.

Таким образом, профессионально-ориентированное обучение языкам ставит проблему формирования не только коммуникативной компетенции студентов, но и проблему их языковой компетенции.

Задача преподавателя, занимающегося разработкой курса ЯСП, добиться того, чтобы развитие всех этих трех навыков было интегрировано в учебной программе. Это достаточно сложная задача, вероятно требующая определенных исследований и тесного сотрудничества между экспертами-разработчиками контента дисциплины и разработчиками учебных программ. Весьма отраднo, что существует огромное количество информации и наработанный опыт по обучению общих языковых и специальных профессиональных навыков. Проблема заключается в разработке модели, в которой умело сочетались бы эти моменты. Особую важность приобретают междисциплинарные связи, поскольку профессионально-ориентированный английский язык невозможно преподавать в отрыве от специальных дисциплин и без учета двух основных этапов в обучении иностранным языкам – общеобразовательного и профессионально-ориенти-

рованного. Преподаватель должен особенно тщательно подойти к отбору аутентичных текстов, учитывая уровень профессиональной компетенции студентов. В свое время упомянутому выше британскому лингвисту Кирстену пришлось разрабатывать курс английского языка для специальных целей для студентов-медиков, причем в весьма ограниченные сроки. Он начал работу с определения общих профессиональных навыков, которые должен приобрести студент любой медицинской специальности за время обучения в вузе. Для этого потребовалось провести инвентаризацию всех возможных профессий в области медицины, выявить уровень профессионального опыта обучаемых и уровень их языковых навыков. Вся собранная информация была проанализирована и соотнесена с общими целями языковой подготовки обучаемых. При разработке содержания данной дисциплины требуется принять во внимание комплексные потребности обучаемых и именно поэтому весьма сложно определить идеальный баланс упомянутых выше навыков и умений для каждой конкретной группы студентов. В действительности, огромная ответственность ложится на преподавателя, которому следует реагировать на меняющиеся профессиональные потребности студентов и обеспечить каждого сбалансированной, пригодной для полноценного усвоения «порцией» языка. Учитывая вышесказанное и многогранность требований, ситуация в которой оказывается преподаватель иностранного языка выглядит следующим образом: не являясь специалистом, он вынужден рассматривать проблемы определенной области знания в процессе преподавания языка и пытаться понять суть этих проблем, он сталкивается с лингвистическими, методологическими и дидактическими трудностями. Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Отсюда и происходит ос-

новная сложность реализации такого обучения в вузах. Преподаватели, ведущие занятия по иностранному языку, получили, как правило, лингвистическое и педагогическое образование и не владеют специфической профессиональной лексикой, часто не имеют даже представления о коммуникативных потребностях, присущих данной профессии. Из-за отсутствия опыта и специальных знаний преподаватели сталкиваются с рядом трудностей: психологических, лингвистических, методических и т.д. Немалую проблему составляет отсутствие современных учебников и учебных пособий, недостаток копировальной техники, ограниченность во времени для самостоятельной разработки подобных материалов. Это создает неудобства и трудности, как при преподавании, так и при восприятии учебного материала.

Безусловно, преподавателю профессионально-ориентированного иностранного языка придется изучить основы специальности, базовую профессиональную лексику, ориентироваться в терминологии. Ведь часто отсутствие базовой подготовки у преподавателя ведет к искажению смысла при переводе текстов, акцентированию на не важной с точки зрения специалиста информации. На наш взгляд, существуют несколько способов решения возникающих проблем:

– использовать на занятиях по иностранному языку материалы, знакомящие с базовыми понятиями специальности в формате так называемого введения в специальность и обучения основам профессии;

– на занятиях по иностранному языку создавать ситуации, в которых студенты могли бы использовать полученные теоретические знания по специальности для решения практических проблем;

– использовать материалы, уже известные студентам, но представленные с другой точки зрения;

– быть готовым к тому к партнерскому сотрудничеству со студентами и что студенты могут исправлять ошибки преподавателя, связанные с недостатком знаний по их специальности;

– использовать весь арсенал межкафедральных междисциплинарных связей, помощь преподавателя-предметника, как для подготовки к занятиям, так и во время их проведения («преподавание в команде»).

Какой бы способ не избрал преподаватель иностранного языка, от него, в любом случае, требуется владение определенными знаниями в данной профессиональной области, желание усовершенствовать процесс преподавания, заинтересованность в практическом применении студентами знаний, как в области иностранного языка, так и в профессиональной сфере, профессионализм, творческий подход к осуществлению учебного процесса.

Одна из основных возможностей создания системы обучения профессионально-ориентированному английскому языку заключается в развитии коммуникативной компетенции, как было упомянуто выше, через комбинирование изучения языка и предметной области на основе аутентичных материалов, которые определяются как неадаптированные тексты авторского учебника по профессиональной дисциплине на английском языке. Таким образом, создание учебных пособий для курса ЯСЦ еще одна задача, которую предстоит решать. Британское издательство “Express Publishing” провело ряд презентаций серии учебников по профессионально-ориентированному английскому языку для различных специальностей, требуется провести серьезную работу по их апробации в учебном процессе казахстанских вузов, но на наш взгляд, это не снимает окончательно проблему разработки учебных материалов по этой дисциплине. Предстоит работа по изучению существующего зарубежного опыта по данному вопросу, по анализу методических трудов зарубежных лингвистов и педагогов, таких как, например, Р.С.Хибиллера, Ф.Грэллета, А.Бернса, С.Торнбери, О.А.Баевой, И.Ю.Варламовой и многих других, исследовавших вопросы профессиональной коммуникации, в том числе иноязычной. Вопрос профессиональ-

ной подготовки преподавателей иностранных языков через краткосрочные курсы по основам специальностей, где ведется дисциплина «Профессионально-ориентированный иностранный язык» также требует своего разрешения.

Список использованных источников:

1. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей. – Язык и культура, – 2011. – №2 (14).

2. Мещерякова Е.В. Модернизация содержания профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технического вуза: Материалы международной конференции ААИ, МГТУ «МАМИ». М., 2010.

3. Мюллер В. К. Англо-русский словарь. – М.: Русский язык, 1992.

4. Kristen Key Issues in English for Specific Purposes Curriculum Development.

5. Hornby A. S., Gatenby E. V., Wakefield H. The Advanced Learner's Dictionary of Current English. – М.: Сигма-Пресс, 2006.

Аңдатпа

Искакова А.О. Тілдік емес мамандықтар үшін кәсіби-бағытталған ағылшын тілін оқытудың кейбір мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Қазіргі уақытта арнайы мақсаттағы шет тілі өте өзекті болып отыр, сондай-ақ, Қазақстанның барлық жоғары оқу орындарында бұл, тек шет тілдері, атап айтқанда, ағылшын тілімен қатар қазақ және орыс тілдері пән ретінде оқу процесіне енгізілуде. Аталмыш пәнге арналған типтік оқу бағдарламалары, оқу-әдістемелік кешендер әзірленуде. Бұл мақалада кәсіби-бағытталған шет тілін оқыту барысында оқытушыға қиындық туғызатын лингвистикалық және дидактикалық қиындықтарды шешумен байланысты негізгі мәселелер жан-жақты қарастырылады. Шетелдік зерттеушілердің жұмыстарында сарапталған кәсіби саладағы қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін қажет болатын қабілеттілік пен дағдылар анықталған. Осы талдау негізіндегі дағдыларды кәсіби-бағдарлы шет тілін оқыту үдерісінде қодану бұл пәннің мазмұнын құрастырады және пәнаралық байланыстардың сипатын айқындайды.

Түйін сөздер: арнайы мақсаттағы шет тілі, кәсіби-бағытталған ағылшын тілі, оқу бағдарламалары, қабілеттілік пен дағдылар, оқу процесі, тұлға аралық және кәсіби қарым-қатынас дағдылары, пін мазмұны, лингвистикалық және дидактикалық қиындықтар, пәнаралық байланыстар.

Abstract

Iskakova A.O. **Some issues of professionally-oriented English language teaching for non-language specialties** // Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

Foreign language for specific purposes has become very topical in recent years, all the universities of Kazakhstan has introduced this discipline into the educational process, and we do not mean only foreign languages and English in particular, but it applies to the Kazakh and Russian languages as well. Typical training programs, educational facilities have being designed for this discipline. This article examines the key issues related to the essence of professionally oriented foreign language teaching and the difficulties teachers face in the implementation of the training. Based on the foreign researchers works analysis the skills necessary to communicate in the professional field are highlighted in the paper and it is underlined that their implementation should be integrated into the content of the vocationally-oriented foreign language teaching process.

Keywords: English for special purposes, professionally-oriented language, skills, personality-oriented teaching, learning process, interpersonal and professional communication, discipline content, linguistic and didactic problems, interdisciplinary communication.

МРНТИ 18.07.51

Р.Б.МИЗАНБАЕВ¹, Қ.А.ӨМІРБАЕВ², Қ.АҚАШЕВ³

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

ПОРТРЕТ КЕСКІНДЕМЕСІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бейнелеу өнерінде портрет жанрының алатын орны ерекше. Өйткені ол нақты адамды бейнелейтін, шындықтан, болмыстан ауытқымайтын деректі жанр. Атақты суретшілер Леонардо да Винчидің «Мона Лиза (Джаконда)», «Ақ тиін ұстаған әйел», Рафаэльдiң «Кардинал портреті», Тицианның «Флора», «Айна алдындағы Венера», Рембрандтың «Әже портреті», Веласкестің «Менипп», «Хуана Матесса» портретітік туындылары осы жанрдағы классикалық үлгілер. Қазақтың көрнекті ғалымы Ш.Уәлихановтың қыл қаламынан туған «Потанин портреті», «Мамырхан Рүстемовтың портреті» «Шығыс Түркістан ұйғырлары» сияқты еңбектері ұлттық бейнелеу өнеріміздегі портрет жанрының көркем үлгілерінің бастамасында тұр.

Автор өз мақаласында классикалық үлгідегі портреттік шығармаларды талдай келе бұл жанрдың ерекшеліктеріне тоқталады және портрет жазуға қойылатын көркемдік және техникалық талаптарға кеңінен орын береді. Сондай-ақ портрет жанрын оқытудың оқыту-әдістемелік мәселелеріне назар аударады.

Түйін сөздер: бейнелеу өнері, протрет, портрет жанры, живописьтік көріністер, түс-реңдер, фондар, картина жазу, творчестволық стиль, этюдтер, көру-қабылдау процесі, картина.

Кіріспе. Жалпы, дүниежүзілік бейнелеу өнерінде, оның ішінде Қазақстан Республикасы бейнелеу өнерінде, портреттің өзге жанрларға қарағанда алатын ерекше орны бар. “*Портрет*” – француз тілінен алынған, қазақшаға аударғанда “адам бет-бейнесі” деген мағына береді. Қазақ елінің портрет өнері шын мәнінде 1840 жылдардан басталған, жалпы бейнелеу өнерін осы жылдардан бастағанымыз дұрыс та болар. Бұл өнер негізінен қазақ халқының қайталанбас ұлы тұлғасы, ғалымы, зерттеушісі, философы әрі суретшісі Шоқан Уәлихановтан басталады. Шоқан өмір сүрген сол замандарда бейнелеу өнерімен тығыз айналысып, артына көптеген нобайлар, акварельді пейзаждар, табиғат көрінісі, портреттер, композициялық күрделі туындылар қалдырған ғалым-суретші. Академик Ә. Марғұлан өзінің Шоқан туралы зерттеу еңбектерінің 4-томында былай деген: “Шоқан Уәлиханов бейнелеу өнерінде алғашқы қазақ суретшісі болды”. Шынында да Шоқан еңбектеріне осы күнге дейін тисті баға берілмей келе

жатқаны рас. Үлкен ғалым Шоқанның суретшілік өнерін бағалағанда, қазақ бейнелеу өнері кенес дәуірінен басталды деп, Шоқан заманындағы өнерді елемей жатқанымызды біз неге мойындамаймыз?! Шоқан бейнелеу өнерінен арнайы білім алмаса да, оның суреттерінен қалыптасқан шеберлік деңгейді байқаймыз. Портрет саласында қаншама қарындашпен, қаламмен, акварельмен, тушыпен салынған керемет-керемет еңбектер қалдырды. Солардың бірі – 1856 жылы салынған “**Үлкен Орданың сұлтаны Мамырхан Рүстемовтің портреті**”. Еңбек қарындашпен орындалған. Ол заманда фото-техникалық құралдардың жоқтығынан сол дәуірдегі адамдар образы, киімі, салт-дәстүрі бейнеленбеген, бейнеленсе де бірен-саран. Бұл еңбектің құндылығы сол, Рүстемов сұлтанның бет-бейнесі, киімі, түп-нұсқасы, тіпті образдың бет-бейнесі де суретші көзімен айқын бейнеленген. Осы еңбектен Шоқанның портрет өнеріндегі өзіндік шеберлігін байқаймыз, олар: орналастырылуы заңдылықты, пропорциялық

катынастары дұрыс, форманы штрих арқылы шығаруы, материалдық болмысты бере білуі, адам характерін табуы, образға кіруі және композиция заңдылығын меңгергені. Графика тілінде дүниеге келген еңбектері “Шығыс Түркістан ұйғырлары” (1859 ж.), «Потанин портреті» (1864 ж.) туындыларынан да байқалады.

Негізгі бөлім. “Қазақстан портретіне – 100 жыл” атты альбомның алғы сөзінде, “портрет”-деген не? – деген сұраққа төмендегідей жауап қайтарылған: “Адамның адамға деген қызығушылығы. Тең дәрежедегі әңгіме. Портрет дегеніміз-модельдің суретшіге сенуі, ал суретшінің модельмен жеке адамды, тұлғаны көруі”.

Бұл жерде портреттің суретші мен модельдің ара қатынасынан тұратын көркем туынды екенін және олардың бір-біріне деген психологиялық аса бір ерекше адами жақтардың әсерінен барып дүниеге келетінін айтып отыр. Бұл құбылыстың болатыны анық. Мысалы, кез келген суретші өзіне ұнаған модельдерді ұнатып таңдамаса, оған әлдебір әсер қалдырмаса оның портретін жазбаған болар еді. Портрет өнерін терең зерттеп қарасақ, тарихта кітаптан кітапқа көшіріліп, басылымдарда көп кездесетін портреттердің дүниеге келу себептері де бар. Негізінен атақты әскери қолбасшылар портреттері арнайы сұраныспен жазылса, көпшілік портреттер суретшінің ішкі сезімі, сол адамға деген қызығушылығы, оның атақ-дәрежесі немесе бет-пішінінің сұлулығынан туындайды. Бір мысал, Леонардо да Винчи өзінің Мона Лизасын ғашықтық сезім арқылы дүниеге келтірсе, Суриков өзінің көп фигуралы тарихи картинасындағы «Боярыня Морозовадағы» кейіпкерді көшеден ұстап жазған. Онда да ол кемпірді шеберханасына үш рет шақырып, шәй беріп әңгімелесіп, төртінші рет шақырғанда ғана кемпірді жаза бастағаны белгілі. Ондағы ой үш сеанс бойы кемпірдің мінез-құлқын зерттеу болатын. Демек бұл жерде портрет жанрында адам образы, психологиясы, оның ортаға танымал бет-бейнесі, ішкі жандүниесі қажетті мәселе болып отыр. Суриковтың үш се-

анс бойы кемпірмен бірге шәй ішуі, яғни кемпірдің ішкі жандүниесін, мінез-құлқын зерттеуі осыған дәлел болса керек. Портрет жанрының құндылығы, оның живопись өнеріндегі биік тұлғалы өнер екенін Георг Вильгельм Фридрих Гегель былай деп сипаттайды: “...живопись прогресі жетілмеген тәжірибелерден бастай отырып, портретке жетумен аяқталады”. Шындығында солай, портрет жазу ол натюрморт жазумен бірдей емес, немесе табиғат көрінісін салумен тең келмейді. Әрбір жанрдың өзіндік ерекшеліктері бар, сондай-ақ орындалу стилі, технологиясы да әртүрлі. Айталық натюрмортта, пейзажда кейбір көріністерді суретші өз тарапынан өзгерте алады, оған творчестволық бір жаңалық енгізуіне кейбір денелерді жазбай да кетуіне болады немесе бейненің формасын, түсін қажетінше өзгертуіне мүмкіндік те бар. Ал портрет жанрында осындай өзгертулер, ауытқулар болуы мүлде мүмкін емес. Егер де ауытқулар болған жағдайда творчестволық ерекше стиль қажет, онда портреттің барлық жерін, яғни басынан аяғына дейін өзгерту, сол деңгейде жазуы керек. Бұл жерде Пикассоның еңбектері дәлел. Шындығына келер болсақ, нұсқадан ешбір ауытқу, оның суретінде де, бояу реңінде де болуы мүмкін емес, ауытқыған жағдайда нұсқаның шынайы бейнесін бере алмас еді.

Портрет жазу мәселесінде И.Репин өз шәкірттеріне нұсқаның түр-сипатын бояу реңдерін дәл табуға үйрете отырып, олардан осыны талап еткен. Сол себептен алдымен қысқа уақыттағы этюдтерді жаздырған, онда үлкен қатынастарды жылдам табу, нақты табуларын бірінші жолға қойған. Нұсқаны зерттей отырып, оның заңдылықтарын ұғынуына жұмылдыра келіп, ол былай дейді: «Нұсқа арқылы жазу процесінде оны көрумен қатар, оны қабылдау процесі арқылы тану, бұл жерде суретші өздігінен еш нәрсе қоса алмайды. Нұсқадағы түр-түс табиғи түс, бұл заңдылық». Осы ойдың түп нұсқасын көрсетіп айтқан Коровин былай дейді: “Әдемі-әсемдіктің барлығы - табиғатқа тікелей байланысты”. Кез-келген этюд әсіресе пленэрдегі жазылған

қысқа мерзімдегі картиналардағы денелер көрінісі, тікелей табиғаттағы бейнені суретшінің қабылдауы, оны картина бетіне түсіріп, сезініп жазуында жатыр. Дене көріністері механикалық түрде көшіріп жазу емес, керісінше ойланып, бояу түс қатынастарын үйлесімді етіп, онда көлем, сипат, материалдық қасиет мәселелерін ойластыра отырып, белгілі бір шешіммен жазу.

Портрет жанры бір жағынан қайталанбас қызықты өнер болып келсе, екінші жағынан, соншалықты қиын, адам образын бейнелеуде үлкен шеберлікті талап ететін өнердің бірі. Сол себептен де кез-келген суретші “портретист” емес екендігі, тарихта осы өнер саласынан аты шыққандарды саусақпен санап шығуға болатыны белгілі. Енді портрет өнеріне әлем деңгейінде шолу жасасак, онда бізге дейінгі шеберлер жұмысына тоқталмауға болмайды. Еуропада портрет жанрында өнімді еңбек еткен Леонардо да Винчидан бастасак, оның “Бенуа құдай-ана” (1470 ж.), “Мона Лиза (Джаконда)” (1503ж.), “Ақ тиын ұстаған әйел” (1503 ж.), “Құдай-ана Литта” (1490 ж.) еңбектері Леонардоны бүкіл әлемге танытқан портреттері деуге болады. Композициялық құрылымы ерекше, осындай өміршең дүниелерді алып келген осы суретшінің өзіндік мәні, мағынасы бар туындылары мәңгі өлмес классикалық туындыларға айналды. Леонардоның ерекшелігі, қандай бір туындысын алып қармайық, барлығында да суреттің фоны қою қара-қоңыр, ауыр болып келеді. Әрі әрбір кейіпкерін рефлекс арқылы (шағылысу) бояу реңдерін өте нәзік түрде бере білуінде, көлем-форманы жетік меңгергендігін көреміз.

Осы жерде айта кетер бір мәселе, бірнеше ғасыр бойы өнер зерттеушілер арасында дау туғызып келе жатқан нәрсе, ол – Мона Лизаның күліп болмаса жымыып тұрған портреті. Осы портреттің құндылығы сонда, күлу мен жымыюдың арасын көрерменнің өзі шешсін деп тастаған жұмбақ ойда жатыр. Сонымен қатар ең бір құнды еңбегі, ол – “Автопортрет” (1515 ж.) графикалық туындысы. Бұл еңбектің құндылығы сол, әрбір сақалдағы қылшықты толқынды фор-

ма арқылы беруінде және де тұтас бейнелеу сапасында. Кіші бөлшектерді сала отырып үлкен шеберлікпен, жалпы көлемде ұтымды беруінде. Келесі суретші Рафаэль “Кардинал портреті” (1512 ж.), “Құдай-ана Констабиле” (1504 ж.) т.б. еңбектерінде портретті жылы колоритте орындаған, бұл жерде де рефлекті байланыстарды қолайлы пайдаланудың арқасында форма мәселесін кеңінен шеше білген. Тицианның “Флора”, “Айна алдындағы Венера” (1550 ж.), Рембрандтың “Әже портреті”, Веласкестің “Менипп”, “Хуана Матесса портреті” де классикалық дүниелер. Осы дәуірдегі өмір сүрген суретшілер дүниесіндегі ғажап нәрсе – әрбір портреттегі бөлшектерді рет-ретімен орындауда бояу, түс, рең қатынастарын өмірлік шындықпен байланыстыруында, бұл бір жағынан, екінші жағынан, көрерменді жылылық сезіммен баурап алуында. Тарихта аты қалған атақты портретшілердің еңбектеріне көз жүгіртіп, олардың орындалу техникасына, түс-рең, тұтастық заңдылықтарына көңіл бөлер болсақ, онда біз мынаны түсінер едік. Алдымен, бояу реңдері жөнінде әрбір суретші сезімі әртүрлі, онда тұтастық заңдылық, колориттік көріністері бір-біріне ұқсамайды. Мысалы, Рембрандтың картиналары жылы сары-қоңыр түстес болып келуі, тек осы суретшінің қолтаңбасына, бояу түстеріне тән, осы түстермен ғана жұмыс жазатынын аңғартады. Сонымен қатар, жасанды жарықты пайдалану (лампа, от көзі т.б.) фон мәселесіне келгенде қою қоңыр-қара түсті алуы осы суретшіге тән қасиет.

Қазақстан бейнелеу өнері, оның ішінде тек портрет жанрына келер болсақ, бар жоғы 70 жылдан астам уақыт ішінде портрет өнеріне қылқаламды алғаш тартқан Ә. Қастеев. Оның “Автопортрет” (1931 ж.), “Қазақ кейпі” (1930 ж.), “Сағымбек Қисықбаевтің портреті” (1930 ж.), композициялық туынды “Халық ақыны Жамбылдың портреті” (1937 ж.), графикадан “Сауыншы С.Оңғарбаеваның портреті” (1944 ж.), “Шекаралық қазақ тұлғасы” (1930 ж.), “Әйел портреті” (1946 ж.), “Ана портреті” (1949 ж.),

“Шоқан Уәлихановтың портреті” (1951 ж.), “Біржан сал портреті” (1966 ж.), “Абай жаз жайлауда” (1971 ж.), “Амангелді Имановтың портреті” (1950 ж.), “Ғани Мұратбаевтің портреті” (1971 ж.) еңбектері қазақ портрет өнерінің озық үлгілері. Композициялық күрделілігі жағынан да, бояу, түс-реңдік қатынастарының сапасы жағынан да Қастеевтің: “Шоқан Уәлихановтың”, “Амангелді Имановтың” портреттері еңбектерін бөліп айтуға болады. Әрине, әрбір портреттің өзіндік ерекшеліктері бар, дегенмен шоқтығы биік туындылар тууы кез-келген суретші творчествосының заңдылығы. Ә.Қастеевпен қатар 40-шы жылдары Черкасский А.Н. “Жамбыл Жабаев пен Дина Нұрпейісова” (1946 ж.), Урманче Б.И. “Сәтпаевтың портреті”(1943 ж.), “Екі мәрте Совет Одағының Батыры Т.Бигелдиновтің портреті”(1943 ж.) туындыларын жазды. 1950-60 жылдар аралығында А.М. Черкасский “Жазушы С.Мұқановтың портреті”, В.А.Эйферт “Малақайлы автопортрет” (1954 ж.), Н.И. Крутильников “Жамбыл ақынның портреті”(1957 ж.), акварель техникасында Н.Ж. Нұрмұхаммедов “Биші Лера портреті” (1957 ж.), С.Ә.Мәмбеев “Қара кимано”(1957 ж.), Исмаилова Г. “Шара Жиенқұлованың портреті” (1958ж.), Шаяхметов К.М. “Балықшы Сәуле”(1962ж.) сияқты дүниелер қалдырды. Бұл туындылар жоғарғы сападағы әрі жаңа стильде жазылған еңбектер қатарында. 1970-80 жылдар аралығында Қ.Т. Телжанов “Атамекен” (1970ж.), И.Я. Стадничук “Ана” (1971ж.), Есіркеев Р. “Шолпан Айданның портреті” (1974 ж.), А.Ғ. Ғалымбаева “Күлжан” (1974ж.), С.А. Айтбаев “Әке портреті” (1980 ж.) еңбектері арқылы портрет жанрына тың үлес қосқан суретшілер болды. Әрине, жылдар жылжыған сайын әрбір уақыттың өз тұлғалары болуы, портрет жанрында олардың есімдерінің аталуы табиғи заңдылық. Қазіргі уақытта жаңа ғасырдың жас буындары осы саланың өркендеуіне, жаңа бір жетістіктерге жетуіне үлес қосуда.

Портретті бейнелеудегі негізгі живописьтік мақсат – оның ұқсастығын келтіру,

образдық бейнесін табу. Бұл мақсатты орындау үшін суретін айқын таппай, форманы нақышына келтірмей, модельмен ұқсастық тұстарын таппай, түс реңдерін жарық – көлеңкеге сай келтірмей болмайтыны анық. Адам дене түсі басқа табиғаттағы дене түстеріне қарағанда өзгеше түске ие. Әрбір адам түсі әртүрлі, екі бірдей түсі ұқсас адам болмайды. Адам бетіндегі түстің реңдері көп, оларды бір түсті реңмен жазуға да болмайды: бас формасын, көлемді жұмыр деңгейде қарау керек, оның әрбір бөлігінде әртүрлі реңдік қатынастар орналасқан. Жалпы, портреттегі кіші формалар: көз, құлақ, мұрын, ерін, шаш, әр қайсысының өзіне тән ерекшелігі әрі түстері бар. Көзді жазу үшін алдымен көз орынын түсіру қажет, яғни жалпы көлемін, формасын пысықтауымыз керек. Екі көз бірден жазылуы шартты мәселе. Жарық модельге түскенде, бір қырынан болғаны жөн, осы жағдайда, нұсқа көрінісі формасы ашық айқын, кіші бөлшектер мен үлкен қатынастар үйлесімді көрінеді. Жарық бір беткейден болғанда, мұрын қанаттары асты, көз шұңғылы, тамақ асты қара қою түсте болады да, маңдай, жақ сүйегінің алды, мойын аздап ашықтау түсте болады. Фон орта реңде болғаны абзал. Алғашқы сеансқа орта жастағы ер адамды жаздырған жөн. Себебі әйел нұсқаға қарағанда ер азамат бет – пішінінде образдың көріністері басымдау келеді. Пластикалық, живописьтік көріністер әйел адамдарында жұмсақ, тегіс келгендіктен, үлкен образдық қатынастар бәсең байқалады. Әсіресе, егде тартқан ер адам беттерінен жақ сүйек көріністері, көз шұңғылы, иек асты, мұрын көріністері айқын әрі түс көріністері жарық пен көлеңке беткейлері бөлініп нақты көрінеді. Студенттерге бет анатомиясын үйренуіне, форманың қатынастарын шығаруға септігін тигізеді. Формат бетінде орналастыру (компановка) мәселесіне келгенде ең үлкен көлем нұсқамен бірдей болуы шарт, яғни 1:1 масштабта. Егер де кіші көлемде болса, онда нұсқа көрінісінен аздап кішірейтуге болады, ал тіпті кішірейтіп салуға болмайды. Егер де нұсқадан сурет көлемін үлкейткен жағдайда,

бас пропорциясы өзгеріп, жазуға қолайсыз болады. Этюд көлемі 30x40 см болғаны қолайлы, нұсқа мен студент ара қашықтығы – 1,5-2 метрдей болуы шартты. Майлы бояу астындағы суретті көмірмен немесе бояқпен салған жөн. Көмірмен салған жағдайда, оның үстінен тушыпен бекіткен абзал. Суреттің толық салынуының қажеттілігі шамалы, онда үлкен форманы жарық-көлеңке арқылы табу, кіші бөлшектер характерін беру, көздің орынын белгілеу (көз сызығының қажеті жоқ) жеткілікті.

Портрет шеберлері этюд жазғанда үлкен қатынастан бастағанды жөн деп санайды. Онда түс реңдерін палитрада таба отырып, алдымен көлеңкелі жерлерден түсті барынша қанық алып жазу жүзеге асырылады. Бұл жерде қараңғы көлеңкелі жерлер – камертондық қызмет атқарады. Жазу процесінде үлкен қатынастарды салыстыра отырып, жылы, суық реңдерді мұқият енгізіп отырған жөн. Жарық беткейді - қара түс (камертон) реңімен салыстыра отырып, олардың айырмашылығын анықтап, бояу түс реңін жуықтап тауып жазған тиімді. Үлкен қатынастағы табылған рең – түстерді форма арқылы қою, әрбір түстің өзіне тән суреті, пропорциясы бар, олай болса сол ауқымды дәл тауып, түс суреттегі масштаб бойынша қойылатын болса, бас көлемі, түр-түсі айқын шығады.

Жазу барысында, тұтастық принциптерін жойып алған жағдайда, нұсқаға қайта-қайта қарай отырып, қате қай тұстан кетті, міне осыны анықтап алған жөн. Кіші бөлшектерді шығару ісінде, оларға қатты көңіл бөлудің қажеті шамалы. П.Чистяковтың шәкірттеріне: “көзді салып жатқанда, нұсқаның құлағын қара” деген сөзінің жаны бар, яғни көрші кіші бөлшекпен салыстыр деген мағынада айтылған. Үлкен масштабтағы көріністерді үлкен жалпақ қылқаламмен жазған дұрыс, беттің әр-түрлі реңдік көріністеріне көңіл бөлмей, жалпы көрініс реңін ұстаған жөн, сонда тұтастық көрініс пайда болады. Тұтастық заңдылығы сақталған мына суретшілердің еңбектері үлгі бола алады К.П. Брюлловтың “Қолғапты ер адам портреті”,

Ф.Хальстің “Қыз портреті”, У.Әжиевтің «Дала мадоннасы» еңбектері.

Портрет жанрында студенттерге дәріс беру үдерісінде живопись пәнінде оқыту әдістемесінің мәні зор. Олар бірнеше кезеңнен тұрады.

Бірінші кезең. Кенеп бетіне нұсқа көрінісін дұрыс орыналастыру суреті салынудан басталады. Күйе немесе қоңыр бояу түсімен салған абзал. Айталық күйе арқылы салынған кенептегі суретті, жәйлап қақса орнындағы сурет белгісі көрінер-көрінбес мөлшерде қалады. Оның үстіне қоңыр түсті реңмен сурет орындалып, әрі қарай бояу түс, реңдерімен жазған жөн. Бұл жерде ескере кетер бір жағдай, кенеп бетіне қарындаш арқылы сурет салуға болмайды, себебі үшкір қарандаш ұшы кенеп бетіне терең із қалдыруы мүмкін, ол кейін картинаның жарылып, сынып кетуіне соқтырады.

Екінші кезең. Жеңіл бояу түстері арқылы картинаны жалпылама жазып шығу (подмалевка). Бұл жерде үлкен қатынастарға көңіл қою керек, яғни фон, портреттің жарық беткейі, сонымен қатар көлеңке тұсы, адам киімінің түр-түсі, оның да жарық көлеңке тұстарын жазу керек.

Үшінші кезең. Үлкен қатынастардағы рең көріністері аяқталғаннан кейін, енді орта көлеңкедегі көріністер, сонымен қатар форма мәселесі шешілуі керек.

Бұл жерде маңдай, жақ сүйегі, көз орны, мұрын көлемі, құлақ құрылысы табылуы керек. Бояу реңдері композицияның ізін қуып орындалады. Түр-түсі қатынасқа байланысты қаншалықты рең деңгейі күшті немесе әлсіз тұрғысында шешіледі. Портрет жазуда әрқашанда фонмен, киіммен байланыстырып отырып, олардағы (контрасты) қарама-қайшы түс, реңдерді салыстыра отырып, айырмашылығын ескере келіп жазған абзал. Ол үшін міндетті түрде палитра бетінде экспрессивті түрде іздену, сезіну арқылы жазу принципін қолданамыз. Бұл жерде ана түс пен мына түсті қосқанда беттің бояу түсі шығады десек қате айтқан болар едік. Әрбір суретшінің түс, реңді көру қабілеті әртүрлі, олай болатын болса өзінің жеке көру, түсіну

кабілетіне сай жазылып жатады. Дегенмен де реалистік өнер болғаннан соң барлығына ортақ адам бет-бейнесінің түрі, түсі, оның көріну формасы, характері бірдей болуы шартты дүние.

Төртінші кезең: Аяқтау кезеңі, яғни картинаны тұтас жазу, үлкен бөлшектердегі кіші бөлшектердің құрылысын, құрылымын дәл табу, сонымен қатар үлкен бөлшек ауқымын бұзбай бейнелеу. Бояу түстерін жалпы (жылы немесе суық, жылы суық аралас) бір колориттік деңгейде шешу болып табылады.

Қорытынды. Қорыта келгенде, болашақ бейнелеу өнері мамандарын даярлауда теориялық біліммен қатар практикалық тағылымдаманы дұрыс жолға қоюдың маңызы зор екенін айта кеткім келеді. Студент, әсіресе, портрет кескіндемесін жазу, ұғыну, қол шеберлігін дамыту, суретшілік стилін қалыптастыру барысында дүниежүзілік және отандық классик суретшілер еңбектерінің көркемдік ерекшеліктеріне, жазылу жолдарына ерекше көңіл бөліп, оларды талдай білуге, өнер саласындағы ғалым-практиктердің теориялық тұжырымдарымен терең сусындап, оны өз тәжірибесінде пайдалана білуге дағдыланғаны абзал. Бұл еңбек пен ізденісті қатар ұстану үшін өте қажет алғышарт.

Аннотация

Мизанбаев Р.Б. Омирбаев К.А., Акашев К. **Методика обучения портретной живописи** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В изобразительном искусстве портретный жанр занимает определенное место и является отображение визуальных характеристик личности. В данном жанре изображается внешний облик, а через него и внутренний мир конкретного, реального, существовавшего в прошлом или существующего в настоящем человека.

Классическими образцами в портретного жанра являются произведения великих художников Леонардо да Винчи «Мона Лиза (Джаконда)», «Дама с горностаем», Рафаэля «Портрет кардинала», Тициана «Флора», «Венера перед зеркалом», Рембрандта «Портрет бабушки», Веласкеса «Менипп», «Хуана Матесса» .

Заслуживают особого внимания художественные произведения видного казахского ученого Ч.Валиханов из кисти которого рождены «Портрет Потанина», «Портрет Мамырхана Рустемова», «Уйгуры Восточного Туркестана», стоящие у истоков национального изобразительного искусства портретного жанра.

Автор в своей статье анализирует художественные произведения портретного жанра великих мастеров, останавливается на особенностях данного жанра, а также раскрывает художественные и технические требования при написании портрета. Кроме этого уделяет внимание на учебно-методические проблемы обучения портретному жанру.

Сонымен бірге студенттің тиянақтылығы, ұқыптылығы, берілген оқу тапсырмаларын уақытылы орындауы, жаттығу жұмыстары кезінде шағын этюдтерді, эскиздерді сапалы орындауға талаптануы аса маңызды. Мысалы, музыканттар күнделікті 2-3 сағат өз аспабымен жаттығып отырмаса саусақтарымыз қатайып, икемсіздене бастайды деп, күн құрғатпай жаттығу жасайды екен. Суретші де солай. Күнделікті қылқаламды қолына алып эксиздер жасап, бояу сырларына көңіл бөліп отырмаса олардың да саусақтары қатқылдана түсетінін естен шығармаған дұрыс. Сонымен қатар көркемдік ойлау жүйесін дамытып, өзі өзі жазып отырған портретке жаңаша мазмұн беріп, тың шешім табуға талпыну қажет. Міне, осы айтылғандарды іс жүзіне толық асырғанда ғана болашақ суретші маман портрет жанрын дұрыс меңгере алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Унковский А.А. Цвет в живописи. – М., 1983.
2. Барманкулова Б.К. Қазақстан портретіне –100 жыл. – Алматы, 2002.
3. Чистяков П.П. Письма записные книжки, воспоминания. – М., 1953.
4. Мизанбаев Р.Б. Живопись. – Алматы, 2013.

Ключевые слова: изобразительное искусство, тон, цвет, контраст, писать картину, творческих стиль, этюд, восприятия, изображения картины.

Abstract

Mizanbaev R., Omirbaev K.A., Akashev K. **Methods of teaching portraiture** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

Portrait takes a special place in the art of drawing. Because it describes a person with accuracy, truth and the genre. Without departing from the spirit. Famous artist as Leonardo da Vinci's portraits: «Mona Liza», «Woman with a squirrel», Raphael's «portrait of Cardinal», Titian's «Flora», «Venus with a Mirror» Rembran's «Grandmoth's portrait» Velasquez's «Menippus», «twang matessa». Classical models of the portrait works. Kazakk prominent scientist Sh. Ualihanov works as : «Potanin's portrait», «Mamyrzhan Rustemov's portrait», «Uighurs of East Turkestan» take a place as a beginning of the models of our graphic art.

Author by analyzing classical samples in his articles. Stops in exception of this genre and allows a wide range of requirements in order to paint a portrait. And he pays attention to the training of teaching methods as well as in the portrait genre.

Keywords: graphic arts, portrait, genre of portrait, painting kinds, colors, backgrounds, paint, creative style, sketches, fabrication process, picture.

МРНТИ 14.01.45

Г.Г.САПАРФАЛИЕВА¹

Т.Жүргенов атындағы қазақ ұлттық өнер академиясы¹
(Алматы, Қазақстан)

МУЗЫКАЛЫҚ ТЕАТР АКТЕРЛЕРІНІҢ ВОКАЛДЫҚ ДАЙЫНДАУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада музыкалық білімі жоқ актерлердің вокалдық дайындығымен байланысты өзекті мәселе көрсетіледі. Осында драма және кино, мюзкл, және музыкалық театр актерін дайындау біртұтастығына жету жолдары қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада болашақ музыкалық театр артистерін вокалға оқыту әдістемесі және репертуар мәселелері айқындалады. Музыкалық театр актерінің әуендермен көмкерілген кейіпкерлер партияларын (ролін) және онымен үздіксіз өрілген драманы көрермендерге жеткізуі туралы айтылады. Мақалада автор тағы да актер-вокалистердің кәсіби дайындаудың ерекшеліктерін, соның барысында олардың дауыс аппаратына, вокалдық дикциясына, дауыс бояуының сұлулығына назар аударып, шығармадағы музыкалық интонацияның үлгісінде орындаушылық штрихтарды жетілдіру жұмысына тоқталады. Сонымен қатар, осы ұсынылып тұрған мақалада автор актер-вокалистердің кәсіби дайындығында заманауи әдістермен тәсілдерді қолдану, әртүрлі сахналық штамптардан аулақ болу, музыкалық спектакльдердің қойылымдарының ерекшеліктерін айқындайды.

Түйін сөздер: дауыс, ән айту, вокалдық дикция, қазақ театры, опера және драма, Қазақстан.

Өнер, өнердің барлық түрі – өмірге теңіздей тереңдігімен, буырқанған толғанысымен, пішіндік сипаты – айшықтығымен ізгілік идеясын әкелетін символдық сипат. Актерлік өнер – сахна өнерінің белді символ сабақтастығын тудыратын жанр. де беделді, өзіндік сыр-сипатымен айқындалатын, сан-түрлі жанрлы мағынасымен, Анықтап айтқанда, тіл – идеяның символы. Әсілі, актердің арпалысқан ішкі тол-

ғанысын, кәусардай мөлдір сезімін сахнадан көрермендерге тасымалдайтын аспап, құдыретті қару – музыкамен өрілген осы сөз. Әрекет тұрғысынан алып қарағанда әрекет арқауы деп атасаң, тіл тұрғысынан алып қарағанда – сөз астары деп айтамыз, – сөз астарын, табиғатын ән әуенімен байланыстыру.

«Сөз – ойдың сәулесі. Ойың түсініксіз болса, сөзің де түсініксіз», – деп жазған орыстың ұлы сыншысы Б.Г. Белинский [3, 16]. Яғни, ойсыз, орындалған музыкалық шығармадағы сөзден бойды аулақ салу алғы шарт. Сөз астарын терең зерттеп ашудағы, музыкамен ажырамастай зерделенген музыкалық және драма театр актерлерінің өзара өзгешеліктері белгілі. Аталған өзгешеліктерді ескере отырып, музыкалық, мюзикл, драма және кино актері мамандандыруындағы – қазақ, орыс, ұйғыр, неміс, кәрістоптарын оқытатын оқу орнының негізгі мақсаты, яғни, миссиясы – әлемдік алдыңғы қатарлы тәжірибеге сәйкес инновациялық оқыту технологияларын қолдану. Сол арқылы, ғылыми және шығармашылық перспективті жобалар негізінде, өнер саласында кең профильді кадрларды жоғары кәсіптік деңгейде дайындайтын және қайта даярлайтын білім беру және мәдени-ағартушылық орталыққа айналу. Сонымен бірге, бүгінгі күні актерлерден жанрлық өзгешеліктеріне қарамастан, әншілік дауысы қойылған, музыкалық сауаты бар, ана тілінің бай мұрасын бұзбай, вокалдық фонетикалық әуені мен орфоэпиялық ерекшеліктерін қатаң ұстанған, жұмыс берушілердің сұранысына сай келетін жаңа формациядағы маман даярлау.

Музыкалық театр – синтездік өнердің тоғысқан тұсы. Спектакльде басты орын алатын әуеннің басты тақырыбы және нөмірлер актерлердің бойына, оның әр қозғалысы қимылына еркін еніп, оқиғалардың ішкі желісін, оның декорациялық құрлымдары мен сахна кеңістігіндегі орындаушылардың орнын реттейді. Бүгінгі күнге дейін дәстүрлі музыкалық театрды жетілдіру және оны реформалауға талпыныстар жетерлік. Оның

мысалы ретінде кәзіргі кездегі Ресей, Еуропа елдері театрларындағы режиссерлік, сценографиялық жаңа ағымдағы қойылымдарды айтуға болады.

Дегенмен де, ғасырлар бойы музыкалық театр ең алдымен сахналық ой, әлеуметтік көзқарастан гөрі, өздерінің қозғалу шеберлігімен, үн-нақыш байлығымен баурап алатын, қызылды-жасылды киінген әншілердің шоу концертті болып қала беруде.

Соңғы уақытқа дейін, дәстүрлі музыкалық театр сахналық қойылымының саз-әуенімен ерекшеленгенімен, актерлік шеберліктен жырақтығын жасыра алмай келеді. Егер тікелей айтсақ, музыкалық театр әнші-актерлері, шығарманың өзіндік шешіміне, актерлік іс-әрекетіне деген сұранысына көбіне жауап бере алмайды. Оның тағы бір себебі – дирижерлердің орындаушының дауысы мен актерлік сезімінің сабақтаса өрілуіне селкостығы. Ал актер-әншілер өздерінің дауыстарына баса назар аударғандықтан, вокалдық партиялардың музыкалық драмалық қойылымның нақты мазмұнымен бірдей шығуын естеріне сақтай бермейді.

Екінші бір себебі – әнші-актердің музыкалық шығарманың, драмалық идеялық шешімін қабылдамағандығында. Ол әлбетте алдыңғы қатарға әншілік өнерімен, дауысының тембрімен көрерменнің бағалағанын қояды. Көрерменнің музыкамен өрілген қарым-қайшылықтан тұратын либреттодағы драмалық оқиғаны көргісі келетінін ескермейді.

Дегенмен де, әнші-актер музыкалық театрларда орындалған музыкалық шығарма партитураларының дыбыс палитрасын, көп түсті бояуын тауып, әр-алуан қырынан көрсете алар симфониялық оркестр, әнші-актерлер арасындағы өзара қарым-қатынасты шеберлік өлшеммен сәтті байланыстырып, орындалған шығармаларды орнықты трактовкамен көрерменге ұсынуы сирек. Көп дауысты театр хорының қосыла ән салудың техникалық шеберлігі өз дәрежесінде. Бұл айтып отырғанымыз театрдың хоры мен симфониялық оркестрі. Құрамдары айтарлықтай үлкен, өз күштерімен жеке

үлкен концерттер, күрделі шығармаларды жоғары кәсіби тұрғыда орындайтын шығармашылық ұжымдар. Музыкалық театр қойылымының кейіпкерлерінің бір жақты тек дауыс сұлулығымен көрінбей, театрлық көріністер мен оның мазмұнын, ондағы ой тереңдігін, тәтті сезімдердің шынайылығы, кейіпкерлердің қарама-қайшылықтарын аша түсіп сахналауы көрермендердің эстетикалық сұранысын қанағаттандырады еді. Бұл ретте, хор мен симфониялық оркестрдің әнші-актерге партнер ретінде сахналық қатынасы өте қажет.

Музыкалық театрда қойылымды тыңдаумен қатар, ондағы әуендермен көмкерілген кейіпкерлер партиялары мәнін (рөлі) және онымен үздіксіз өрілген драманы көрермендерге жеткізу басты мақсат болуы қажет. Осыған байланысты музыкалық театр алдындағы қиыншылықтар таза драмалық театрдан әлдеқайда күрделірек.

Жоғарыда көрсетілген талаптарды орындау үшін репертуарлық өзгерістердің қажеттілігі туады. Ең алдымен (өтпелі көпір тәрізді) жанр ерекшелігінен басталмақ. Бұл – музыка мен іс-әрекеттің бірігуін қамтамасыз ететін, көркемдік идея мен кейіпкердің ішкі жан дүниесін (драмалық актер сияқты) бүкіл ой-сезімдер күшімен жеткізуге мүмкіндік беретін музыкалық комедия жанры. Басынан бастап (жоғарғы оқу орнында) әнші-актерлердің актерлік сабақтарына мұқият назар аударып, сағаттар санын көбейтіп, жастар санасынан орын алған мызғымас штамптардан арылуын қадағалау қажет. Жүріс-тұрыстың жалғандығы, іс-әрекеттің қисынсыздығы, кейіпкер жандылықтың әлсіздігі, жас артистерді жоғарғы кәсіби орындаушылыққа жеткізбейтіні анық. Сахналық сипаттамадан тыс, рөлдің шынайы мәнінен алыс, зейіннен қою сәтінен алшақ, әнші-актердің қозғалысында, отырысында, өзінің партнерлерімен тілдесуінде байқалатын қайбір кездегі жасанды қарапайымдылық секілді аса нәзік айырманы ескере білу керек. Бұл «ойын» жанды бейнеге жол табады, ал көрермен осы дағдылық сахналық тапқырлықтарға алданады.

Музыкалық қойылымда да драмалық қарама-қайшылықтар мен сахналық әрекеттерге толы, оқиғаның, сөздің астарлы ішкі ағындары толассыз жүріп жатады. Актерлік іс-әрекет музыкаға арқа сүйейді. Музыка, актерді сахналық оқиғаның негізгі ортасына, желісіне, көңіл-күйіне, кейіпкерлердің қарым-қатынасына жетелейді, оның сахнада өзіндік оқиғадағы «ұсынылған тосын жағдай», «тебіреніс зердесі», «құштарлық сезімі», «қарым-қатынас» сияқты элементтерге саналы түрде жол сілтейді [6, 35].

Музыкалық театр актері, драма актеріне қарағанда өзгеше энергетикалық қуаты күшті, орындаушылықты пайдалана алады. Оның психологиялық шырайлылығы әлдеқайда күшті, әрі айшықты айқындалып, музыка желісінде көрсетілген. Бұл шырайларды (интонация) көрерменге музыкалық интервалдар көмектеседі. Актер үшін бұл интервалдар музыкаға, оның тереңдегі мен сезім толқынына жауап беретін ішкі, үнсіз монологтарға толы. Актердің тұлғасы ән айтпаса да көз алдыңызда, оның болмысы музыкада және музыкамен бірге.

Сонымен қоса оның драма актерінен өзгешілігі – ол бейне мағынасының түгелдей түп тамырын сақтай отырып, дауысты дұрыс бағыттауға мүмкіндік беретін, жетілген әншілік техниканы игеруі керек. Сондықтан, оған күрделі және көп қырлы музыкалық актердің сахналық әрекет-сахналық тебреніс зердесін шыңдай түсуі аса маңызды.

Музыкалық театр актерінің бойынан сахналық техниканы кәсіби тұрғыда игерген мінсіз сахна шеберін танығаны – сахнада қойылған шығарманың негізгі мақсатының орындалғаны, көрермендердің эстетикалық талғамының қанағаттанғаны. Бұл композитор мен автордың, режиссер мен дирижердің, хормейстердің, сахна суреткерінің т.б. театр қызметкерлерінің табысы, театрдың жоғарғы орындаушылық статусы. Ән айтушы актердің ерекшелігі, оны эстрада әншілері орындаушыларымен салыстырғанда анық көрінеді. Тек нағыз шеберлер ғана, әрбір әнді, романсты, арияны, әр түрлі құрамдағы ансамбльдерді орындауда, сапасы жағынан

айтарлықтай дәрежеге дейін көтеруді мақсат етеді. Жас әнші-актер толыққанды музыкалық нөмірінің (ариоза, ария, ансамбльдер) мазмұнына аса көңіл бөлмей, биік дауыстағы ноталарды әдемі, барынша дәл жеткізуге тырысады, яғни музыканың ішкі желісі емес, дыбыстардың әсем үндесуін алғашқы кезекке қояды. Олардың көрсеткен «вокалына» көрермен тамсана қызығушылықпен қарайды. Ал көрерменнің сахнадағы актер ойынынан қуанышқа кенеліп, жан күйзелісін кешуге сөзсіз құқұғы бар. Кез келген классикалық тұрғыдағы вокалдық шығарманы орындау дегеніміз-жәй ғана әдемі дауыспен ноталарды орындау емес, музыканы, ондағы мағынаны, мазмұн желісін жеткізу. Әншілер осы «вокалға», яғни жоғарғы ноталарға табынушылықты сахнаға көшіреді. Дайын үлгідегі «шаблонды» музыкалық қойылымдарда, актер рөлін (бейнені) тек қана грим мен костюм үйлесімділігі деп ұғатын орындаушылар көбірек кездеседі. Ал дарындылық таңбасымен белгіленген дәстүрлі опера мен оперетта, мюзиклдер (М.Төлебаев, А.Жұбанов-Л.Хамиди, Е.Брусиловский, Е.Рахмадиев, С.Мұхамеджанов, Ғ.Жұбанова, Дж.Верди, В.А.Моцарт, П.И.Чайковский, М.П.Мусоргский, Дж.Пуччини, Л.Бернстайн «Вестсайдская история», Ж.Презгурвик «Ромео и Джульетта», Р.Кочанте «Собор Парижской Богоматери», Алан Менкен «Красавица и чудовище», А.Рыбников «Юнона и Авось», А. Серкебаев «Брат мой, Маугли», «Астана», А.Рыбников «Звезда и смерть Хоакина Мурьеты», А.Журбин «Пенелопа», «Владимирская площадь», Е.Кармазин «Ночь открытых дверей», А.Круглов «Последнее испытание», С.Дрезнин «Екатерина Великая», Г.Гладков «Бременские музыканты», сияқты т.б) түрлі сезімдер мен ойларға толы, сахналық тебреністері көрерменге шабыт беретін кейіпкерлерге толы шығармалар. Ал бұл кейіпкерлердің яғни орындаушылардың жылдар бойы қалыптасқан, әбден орныққан таптауырындылықпен (штамп) көмкерілген бейнелерін қайталаудамыз. Сондықтан да музыкалық театрға бейненің (рөлдің)

музыкалық мазмұнын, жаңаша заманауи көзқараспен талдау, оның психологиясын жан-жақта зерттеп, болашақ маман қалыптастыру мен әрі қарай жетілдіруде көп ізденістер атқару қажет.

Кейіпкердің музыкалық портретінің үйлесімділігіне нәр беріп, (сахналық қалыптасқан наным туралы ұмыттырып) жаңа сомдалған бейнені көруге мүмкіндік беретін музыкалық иірімді бояулар (тембр) мен шырайлар (интонация) бар. Сол уақытта ғана біз аталған бейнені, көрермен зор ықыласпен тамашалайтын, драмалық соқтығыстың тікелей жанды мүшесі ретінде көре аламыз. Ал ол дәрежеге тек ән айтушы актердің барынша толысқан, адам жанының тіршілігін, өзі бейнелейтін бейненің ой-сезімін жан дүниесін толық игеріп, ән орындау өнері оның бар болмысының қажеттілігіне айналған сәтінде ғана қол жеткізеді.

Өнердің әр түрінің өзіндік мәнерлеу, жеткізу құралдары бар. Олар арқылы идея, ой беріледі. Әнші-актердің мәнерлеу құралы-рөл образымен бірігіп кеткен дыбыс, дауыс, дауыс тембрі. Актердің жан дүниесінің толысып қанығуы, өзінің ән салғысы келіп, ән айтпаса болмайтындай дәрежеге жетуі тиіс, тек сол кезде ғана ол дәлелді болып, көрерменді вокалдық шеберліктің жалаң жарқылы емес, рөлдің мәні, түп - тамырымен әсерлендіріп, еліктіре алады.

Әнші-актерге осындай талап қоя отырып, көрермен музыкалық қойылымның да адам тұлғалы, жанды болуын талап етеді. Музыкалық қойлымдағы кейіпкерлер тек театр кейіпкері емес, нағыз әлеуметтік қарама-қайшылықтағы тұлғалардан тұрады. Музыкалық драмадағы мінездер либреттоға, қоюшы режиссерге тікелей тәуелді. Көп жағдайда музыкамен әдеттегі қойылым кейіпкерлері мен оқиға желісі бір-бірінен өте алшақ болады. Нашар либретто тосқауылынан музыканың сұлулығы мен қуатына жету үшін, үлкен еңбек, буырқанған талант, орындаушының биік өресін қажеттілік етеді. Музыка қаншалықты көңілге қонарлық, дәлелді болса, осы керемет музыкаға өрілген нашар, әлсіз драмамен жұмыс істеу соншалықты қиынға түседі.

Сондықтан да болар музыка өзінің либреттосынан ұзақ өмір сүреді. Көрермен орындаушының музыкалық қойылымының мазмұнын (либреттосын) терең ашқанын, теке-тіресте өтетін актерлік іс-әрекетті қалайды. Қойылымдағы сөз, оқиға желісі музыканы ашады, әрлендіре түседі. Сондықтан сөз бен музыканың бірегейлігі, сахнадағы актерлік іс-әрекеттерден, көрермен өзіне сөз бен дауыстың қайсысының маңыздырақ екенін аңғармайтын дәрежеде болуы керек. Сол себепті актердің вокалдық және мақамдық қасиеттері аса маңызды. Сөзге салқын қарау (музыканы қабылдауға кедергі болатын) көрермен мен орындаушының арасындағы, композитор мен драматургтың негізгі желісін, ойын жеткізе алмауына әкеледі. Музыкалық қойылымды сахналағанда, музыкалық ой, драманың драматургиясымен үндесуге тырысады. Бұл музыкалық ой – спектакльдің идеясы – либреттода, бейнелердің сипаты мен олардың актерлік іс-әрекеті, спектакль нысанасында жүзеге асады. Дирижер, режиссер, актерлер, оркестр музыканты, суретші – бәрі бір бағытта жұмыс істеуі қажет. Спектакльді бір ойға, бір тұжырымға бағындырмаса, ірі шығарманы жоғарғы кәсіби тұрғыда дүниеге әкелу мүмкін емес.

Сахналық әрекет-сахналық тебреніс зердесі кәзіргі музыкалық театр үшін өте маңызды. Мазмұнды жаңарта, дәстүрлі сахна таптаурындылықтарды (штамптарды) қатал сынға ала отырып, бұл саладағы заманауи үдеріс көшінің талаптарына ілесе отырып талдауды, зерттеуді, маман жетілдіруді қажет етеді.

Музыкалық театрда хордың сахналық шешімінде ізденіс көп болады. Ол тек сахнада вокалдық көркемдік шырай беруші болып қалуға болмайды, оқиға желісіне сахналық әрекет-сахналық тебіреністі өктем енгізетін қозғаушы күш болуы керек. Сахналық әрекет-сахналық тебіреністі қабылдауға жол бермейтін гримделген адамдардың жиынтығы болуы мүмкін емес, кәзіргі кездегі қойылымдарда бұл тарапта жақсы ізденістер кездесіп тұрады.

Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы «Театр өнері» факультеті қызметінің негізгі мәні – штамптардан (таптуырындылық) арылған, өз ойын музыкаға (музыкалақ, мюзикл мамандандыруы бойынша) негіздеген және мәнерлі, өзіндік шешімі мен шеберлігі айқындалған актер тәрбиелеу. Бар мәселе – жақсы сендіре ойнауда емес, жақсы актерлік ойын мен жақсы ән орындаудың бірлігінде. Актерлік іс-әрекет пен әуенді музыканы, қарсы қоюға болмайды. Бейне музыкада туындайды. Жақсы шешілген ішкі желі кедергі емес, керсінше ән орындауға көмек болады. Актердің сахналық шеберлігі табысты дамыған сайын, музыкалық спектакльдердегі вокалға деген талаптар да күшейе береді. Бұл бірліктен туған музыкалық қойылым, драма актерінің ойынынан өзгеше, ерекше, музыканың, либреттоның драматургиясымен біріккен табиғатын айшықтайды.

Сахналық музыкалық бейненің өрбуінің ішкі жолы музыкалық астарды керек етеді. Бұл астарда драмаға қарағанда тез, әрі қатаң психологиялық сатылар орын алған. Кей кезде опера актерінің эмоциялары (көңіл-күй ауытқулары) драмалық актерлерге қарағанда тартысты болады. Себебі, актерлік бейнені (рөлді) сомдауға музыкалық партитура, қосымша эмоциялық орта тудырып, актерлік шешімін толықтыра, әрлендіре түседі.

Музыкалық қойылымның актерлік ойын саласында біздің алдымызда тұрған екі қауіп бар. Бір жағынан өзінің қалыпты сахналық дағдысы бар, ескі тұрақтанған дәстүрлері және де іс жүзіндегі жетілген опералық штамптарды өсіріп отырған тәжірибелі вокал ұстаздары. Әбден жатталған сахналық әдептен олар сахнада өздерін еркін де ширақ ұстайды, олар көрермендерге, залға «жоғарғы дыбысты шырқата алуға» көмектесетін тәсілдерді пайдалануды үйретеді. Үшінші-актерлер өздеріне ән айтуы ыңғайлы болу үшін керекті дене қалпын, ым-ишарат қимылдарын немесе дирижерден көз алмай орындауды пайдаланады. Осылайша штамптық опера ойыны пайда болады.

Екінші қауіп-драмалық штамптарды операға көшіру. Бұл жағдайда актер

музыкалық партитуралық суреттеумен санаспай, драмалық ойынға еліктеп, қуаныш, көз жасын, ашу-ыза, мұнды кескіндеу үшін дайын сахналық штамптарды қолданады. Ол осы әдістердің жанды бейнеге жауап бермейтіндігін, музыкамен ақталмағандығын байқамайды. Тамсанған көрермендердің осындай сахналық ойынға риза болып, қол шапалақтауына қарамастан, оның нәтижесінде жанды сезім болмайды.

Вокал мен іс-қимылдың арасындағы алшақтық байқалмайтын, орындауында драмалық және музыкалық желілер қосылған актерлерді тәрбиелеу «Театр өнері» факультетінің басты мақсаты. Бұл мәселенің түбегейлі шешілуі үшін ұзақ та, төзімді еңбек қажет. Шеберліктің негізін біртіндеп игерту керек, рөлдің ішкі мазмұнына үңіліп, құнды бейне жасау шеберлігіне үйрету қажет. Театр дегеніміз-шығарманы жай жеткізуші емес, ең алдымен оны түсіндіріп, мағынасын ашушы күш. Ең қиыны әншіден сахнада көрсетілімші сезімдердің қайнар көзін, өзінің ішкі сезімінен табуына деген дайындықты тәрбиелеу. Әнші-актер өзінің сахнада көрсетілімші психологиялық көңіл-күйін тек өз сезім шеберлігімен, жеке өзгешелігі арқылы ғана жеткізе алады. Ол өз табиғатын осы мақсатта саралауы тиіс. Оның жан-дүниесі өзі жасайтын адам бейнесінің сезімдерімен тікелей байланысты болуы керек.

Музыкалық театрда бұның бәрі, драмалық театрға қарағанда, күрделілеу. Драмада режиссер өзіне керек пауза, мәтіннің басқаша түрленуін талап ете алады. Ал операда жазылған партитураны, композитордың негізгі түп нұсқасында орындау керек. Драма тек рөлдің дамуы арқылы ғана өрби алады. Егер әнші-актер рөлдің бас жағын жақсы орындаса, қалғаны оған қиын соқпайды. Бәрінен бұрын ішкі қуат-қарқын пайда болады. Әнші үшін ең бастысы – шығарманың екпіндік қарқынын түсіну. Екпіндік қарқын деп-музыкалық фраза мен тактілерді, осы тактыдағы ең қысқа ноталарға келетін сезімдік, актерлік шешімнің жүктемесіне қарай бөлуді айтамыз.

Егер әнші осы ішкі қарқынды сезініп, оны игерсе, өз актерлік шеберлігімен еркін жеткізе алады. Бұл жағдайда ол музыканы көшірмейді, ол оны әр нотаға келетін мағыналық жүктеме арқылы, әрбір қимылынан анық көрінетіндей етіп дауысымен толықтырады. Музыкалық театрға талпынған әнші-актерлер үшін ең биік мақсат – «ән айту» және «актерлік ойын» ұғымдарын бір-біріне қарсы қоюына болмайды.

Егер дене қимылы ән айтуға кедергі болса, онда әнші-актердің либреттоның негізгі мазмұнын дұрыс түсінбегендігі. Себебі орындаушыға тиесілі ән айту мен оркестрдің аспаптық партиясы секілді, ән айту да музыканы аспапта орындаудың құрамды бөлігі. Ән айту дегеніміз – ең алдымен белгілі бір дауыс техникасы көмегімен дыбыстарды қайталау емес, ол шығарманы түсінуі мен сезімі топтастырылған, актерлік іс-әрекетімен ұштасқан дауысымен, әнші-орындаушының бар ынта-жігерімен тыңдармандарға жеткізу. Яғни, бар мәселе – музыкалық театрда «музыканы оятып», оның табиғи тұлғалық образын тудыратын жағдай жасауда. Әнші-актер, биік әншілік өнердің техникасын, мектебін сөзсіз игеруі қажет. Жоғарғы кәсіби тұрғыдағы әншілік мектебі қалыптаспаған, әнші-актер не әнші не актер болуы неғайбыл. Кәсіби әншілік мектептен өткен әрбір әнші операның, оперетта мен мюзиклдің партитурасын жетік білуі өте қажет. Тек өз партиясын ғана білетін әнші-актер дирижерге тәуелді болғандықтан, рөлдің актерлік шыңына жете алмайтыны белгілі.

Ғылыми мақалада көрсетілген осы мәселелер, ой-түйіндер, тұжырымдамаларды «Жеке ән салу» кафедрасы ұстаздары өз сабақтарында жүйелі түрде пайдалана отырып, оны болашақ «Музыкалық, мюзикл театрлар артисі» мамандандыруларында білікті, кәсіби өрісі қалыптасқан, жұмыс берушілердің сұранысына жауап беретін жаңа формациядағы жаңа мамандарды оқытып шығаруға еңбек етуде.

Пайдаланган әдебиеттер тізімі

1. Станиславский К.С. Работа актера над собой. Соч. Т.3. – М.: Искусство, 1955
2. Фельзенштейн В.О музыкальном театре. – М.: Радуга, 1984.
3. Прокопьев В.Н. Как стать певцом и сделать карьеру. 2-я книга. – С-Петербург: Русская графика, 2001.
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – Москва, 1968.
5. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – Москва, 1987.
6. Байсеркенов М. Сахна және актер. – А.: Ана тіл, 1993.
7. Дүйсембінова Р. Қазақтың әншілік өнері. – А.: Республикалық баспа кабинеті, 1998.
8. Қарамолдаева Г., Қарамолдаева Д., т.б. Ән салу өнері. – А.: Полиграф-сервис и К», 2006.
9. Кенебаев О. Актер шеберлігінің элементтері. – А.: ҚазНАИ баспаханасы, 2013.
10. Ремизов И.В. Итальянская и русская школа певца-актера. – М.: Переиздат, 2012.
11. Тимохин В. Выдающиеся итальянские певцы. – М., Госмузиздат, 2006.
12. Сапарғалиева Г. Драма актерлеріне ән пәнінен дәріс берудің ерекшеліктері. – Алматы: Қазақпарат, 2002.

Аннотация

Сапарғалиева Г.Г. **Вокальная подготовка актеров музыкального театра** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

Представленная статья посвящена актуальной проблеме, связанной с вокальной подготовкой актеров без музыкального образования. Здесь показываются пути достижения целостности в подготовке как артистов драмы и кино, так и артистов мюзикла и артистов музыкального театра. В статье также затрагиваются вопросы репертуара и методики преподавания вокала для будущих актеров музыкального театра. Подбор музыкальных произведений, связанных с музыкой и персонажами из репертуара музыкального театра помогает обеспечить непрерывность в подготовке специалистов новой формации. В статье автором также рассматриваются особенности профессиональной подготовки актеров-вокалистов, в процессе которой обращается внимание на голосовой аппарат, вокальную дикцию, красоту тембра голоса, отрабатываются исполнительские штрихи на примере музыкальной интонации в произведении. Вместе с тем, в представленной статье автор поднимает проблему использования современных приемов и методов в профессиональной подготовке актера-вокалиста, отхода от различных сценических штампов, особенностей постановки музыкального спектакля.

Ключевые слова: голос, пение, вокальная дикция, казахский театр, опера и драма, Казахстан

Abstract

Saparqaliev G. **Vocal preparation of actors of musical theatre** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The presented article is sanctified to the issue of the day, related to vocal preparation of actors without musical education. The ways of achievement of integrity are hereshown in preparation of both artists of drama and vocalists. In the article the questions of repertoire and methodology of teaching of vocal are also affected for the future actors of musical theatre. Meaning and significance of the musical context for both opera and musical actors in the process of scenic image creating that differs from the drama actors' stage activity. In the article an author is examine the features of professional preparation of actors-vocalists, in the process of that attention applies on a vocal vehicle, vocal diction, beauty of timbre of voice, also, carrying out strokes are worked off on the example of musical intonation in work. At the same time, in the presented article an author lifts the problem of the use of modern receptions and methods in professional preparation of artist-vocalist, walking away from different stage stamps, features of raising of musical theatrical.

Key words: voice, singing, vocal diction, Kazakh theater: opera and drama, Kazakhstan.

МРНТИ 14.01.21

Б.С КУЛЬБАЕВА ¹, М.Ж. КОЛГАНАТОВА ²

С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті ^{1,2}

(Ақтөбе, Қазақстан)

БІЛІМ АЛУШЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА РЕФЛЕКСИЯСЫНЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Аңдатпа

Мақалада зерттеу рефлексиясы білім алушының зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда маңызды екендігі қарастырылған. Зерттеу рефлексиясы білім алушының әр түрлі жағдайда да дұрыс шешім таңдауға, оның іс-әрекетін бағалауға, өз жұмысының түпкі нәтижесін талдауға жол салады. Қазіргі кәсіби әлемде маманның үйреншікті нәрселерге күдікпен қарау, үрдістерді жақсарту тәсілдерін іздеу, проблеманы жан-жақты қарай алу, әр түрлі көзқарастарды тыңдай білу біліктері бағаланады. Оқу үрдісінде білім алушының зерттеушілік әрекетін ұйымдастыруда қолданылатын рефлексияның түрлері және зерттеу жұмыстары жүйесінің негізгі кезеңдері сипатталады. Сонымен бірге ғалымдардың пікірлеріне сүйене келе, «зерттеу рефлексиясы» ұғымына анықтама берілді.

Түйін сөздер: зерттеушілік мәдениет, қалыптастыру, зерттеу жұмысы, рефлексия, зерттеу рефлексиясы.

Білім беру жүйесінің қазіргі уақыттағы Бкүйі мен даму ерекшелігі кәсіби білім беру бағдарламаларының алуан түрлілігінің кеңеюімен, күрделілігінің, жүзеге асыру формаларының артуымен байланысты. Әлеуметтік тұрақтылық, сабақтастық, жастардың рухани, дене және психологиялық денсаулығын сақтау, шығармашыл, еркін, белсенді және жауапкершілікті жеке тұлға тәрбиелеудің маңызды факторы ретінде білім беру қызметі үнемі кеңеюде және жаңашыл өзгерістерге ұшырауда. Жаңа қоғамдық қажеттіліктерге сәйкес, болашақ педагогтың шығармашыл жеке тұлғасын дамытудың жаңа жолдарын іздеу қажеттілігі пайда болды. Осындай дамудың бір жолы болашақ маманның зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру болып табылады. Өте тез өзгермелі әлемде тиімді жұмыс істеуге керекті зерттеушілік мәдениет қазіргі уақыттағы болашақ педагогқа өте қажет. Болашақ маманның зерттеушілік мәдениеті біздің уақытымызда адамның тиімді кәсіби қызметке дайындығын анықтайды.

Қазіргі кәсіби әлемде маманның үйреншікті нәрселерге күдікпен қарау, үрдістерді жақсарту тәсілдерін іздеу, проблеманы жан-

жақты қарай алу, әр түрлі көзқарастарды тыңдай білу біліктері бағаланады. Осы мән мәтінде зерттеушілік мәдениет қазіргі заманғы білім алушылар үшін оқу орнының білім беру кеңістігінде орындалатын және болашақта өмірдің әр түрлі саласында табысты қызмет етуге мүмкіндік беретін танымдық тәжірибе жинауда ерекше маңызға ие болады. Бұл орайда, Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың ««Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Біз академиялық автономия кепілдігін берген оқу орындары тек оқу бағдарламаларын жетілдірумен шектелмей, өздерінің ғылыми-зерттеушілік қызметінде белсенді дамытуы тиіс» делінген [1]. Сондықтан, қазіргі заманғы білім беретін оқу орны қызметінің өзекті бағыттарының бірі – білім алушының зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

Қалыптастыру – белгілі бір нәрсеге форма, аяқталғандық беру дегенді білдіреді. Яғни, қалыптасуды біз кез-келген үрдісті емес, өзінің бағыты бойынша аяқталғандық сипатқа ие болатын үрдісті ғана айта ала-

мыз. Сонымен қатар, ол басқа мағынаны да білдіреді, яғни, қосылу, аяқталғандыққа ие болу, пісіп жетілу [2].

Зерттеушілік мәдениетті қалыптастыру ғылыми педагогикалық және психологиялық қауымдастықтарда бұрыннан да қарастырылып келеді (З.А.Исаева, Ш.Т.Таубаева, И.В.Носаева, Т.Е.Климова, С.В.Шмачилина, А.Л.Шихова, В.И.Маркова, О.Н.Шихова және т.б.). Мәселен, Ш.Т.Таубаева мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың мазмұны, әдістемесі, тетігі мен кезеңдерін қамтитын тұжырымдарға сүйеніп, теориялық-әдіснамалық тұрғыдан қарастырады [3, с.326].

Педагогтің зерттеу әрекетіне даярлығын қалыптастыруда ғылыми-зерттеу жұмысының маңызы ерекше. XX ғасырдың екінші жартысында педагогикалық білім берудің жалпы теориясы көлемінде педагогті ғылыми-зерттеу жұмысына даярлау мәселесі көкейтесті мәселеге айналды. «Ғылыми-зерттеу жұмысы», «іс-әрекет шығармашылығы», «жанашылдық» ұғымдары бір-бірімен тікелей байланысты: іс-әрекет шығармашылығы арқасында ғылыми-зерттеу жұмысы туады, ал жүйелі жүргізілген кез келген ғылыми-зерттеу жұмысы нәтижесінде «ғылыми болжам» туындап, жаңалық ашуға жол ашылады.

Мұғалімдерді ғылыми-зерттеу жұмысына даярлау білім беретін оқу орны қабырғасынан бастау алуға тиіс. Ғалымдардың пікірінше, білім алушының оқу орнында алған білімі, біліктілігі, тәжірибесі болашақта кәсіби шыңдалуына үлкен әсерін тигізеді.

Білім алушылар – қоғамның ірі интеллектуалдық потенциалы. Білім алушылардың әлеуметтік құрылымы негізінен біздің қоғамымыздың әлеуметтік құрылымын айқындайды. Психологияда, 17-18, 25-26 жас аралықтарындағы үлкендер, ересектер қатарына енген шақ деп сипатталады. Білім алушы үшін бұл кезеңдер жеке тұлға ретінде қалыптасуы мен жоғары білікті маман болу кезеңдеріне жатады [4, 125].

Бұл кезең зейіннің шоғырлануының жоғарылығы, шапшандық, тез жауап қай-

тару, күштің көптігі тәрізді көрсеткіштер деңгейінің жоғарылығымен сипатталады. Бұл жастың ерекшелігі: өз бетімен жұмыс жасауға, өзбетінше білім алуға, ғылыми ізденіске құштарлық, өзін-өзі бақылау, тануға ұмтылушылық, мақсатқа жетуге қажеттілік пайда болады. Сонымен қатар ішкі мотивтері, дүниетанымдық көзқарастары мен құндылық бағдар жүйесі толық қалыптасып, топтық қызмет барысында өзінің «Менін» жоғалту қорқынышы жойылып, даралық, жекелік сапаларының дамығандығын сезінеді. Бұл жастағы білім алушылардың логикалық ойлаудың абстарктілі теорияларын ойлап шығаруға, философиялық құрылымдарды жасаумен әуестенуге бейімділігі болғанымен, ғылыми зерттеу ісіне, шығармашылық әлеуетті қалыптастыруға сауатты ұйымдастырылған оқу үрдісі ықпал етеді. Міне, сондықтан, оқу үрдісін тиімді ұйымдастыра отырып, білім алушыларды зерттеу ісіне жұмылдырып, зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру қажет.

Қазіргі кезде қоғамның жаңаруына байланысты жаңа формацияны, жаңа мұғалімді педагог-зерттеуші ретінде қарастырып жатырмыз. Педагог-зерттеуші әрі мұғалім, әрі тәрбиеші ретінде де жоғары деңгейдегі маман, ол әр түрлі зерттеу әдістерін жақсы меңгерген және философия, педагогика, психология салаларынан білімі бар. Ол өз ісіне деген жауапкершілігі мол, белсенді, шығармашыл мұғалім. Бұндай педагог-зерттеуші үлгісін біз білім беру жүйесінде білім алушылардың бойында қалыптастыруымыз қажет.

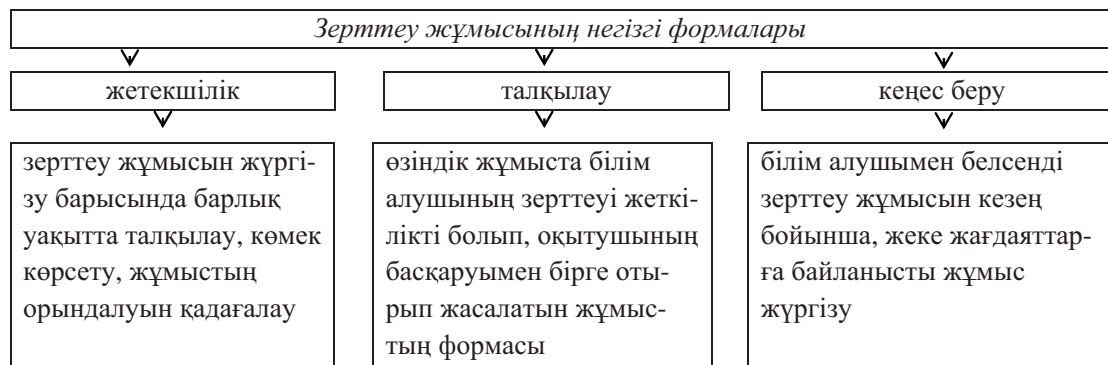
Қазақстанда 1970-2010 жж. аралығында мұғалімнің педагогикалық шығармашылығы мен зерттеушілік мәдениетін дамыту мәселелеріне арналған 50-ден астам кандидаттық және докторлық диссертациялар дайындалды және сәтті қорғалды. Олардың ішінде білім алушылардың ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру мәселелері Г.М.Храмованың, Р.Ч.Бектұрғанованың диссертациялық жұмыстарында көрініс табады. Мәселен, Г.М.Храмова зерттеу

жұмысының негізгі мақсатын білім алушыларды шығармашылық педагогикалық қызметке дайындау үшін, оларды біртіндеп және күрделендіріп қаруландыру әдістемесінің теориялық негіздемесі мен практикалық өңдемесі құрады [5, с.26].

Өзінің диссертациялық зерттеуінде Р.Ч.Бектұрғанова білім алушылардағы құндылықтар бағыттарының қалыптасу әдістемесін ғылыми-зерттеу жұмысының әдістемесі мен технологиясын білім алушылардың игеруіне, зерттеушілік қызметтегі білім алушылардың өзін-өзі бағалауды қалыптастыруына бағытталған зерттеушілік қызметте негіздейді [6, 25]. Сонымен, болашақ мұға-

лімнің ғылыми-зерттеу әрекетіне даярлығын қалыптастыру мәселесі бойынша теориялық қорға жасаған талдауымыз көрсеткендей, болашақ мұғалімнің зерттеуге даярлығын қалыптастырудың алғышарттары білім алушының зерттеушілік мәдениетінің болуы болып табылады.

Оқытушы мен білім алушының өзара қарым-қатынасы зерттеу жұмысының орындалуымен байланысты. Зерттеу жұмысы негізгі үш формада құралады. Олар: жетекшілік, талқылау және кеңес беру. Бұл зерттеу жұмысының негізгі формаларын сызба түрінде төмендегі 1-сурет бойынша көрсетуге болады.



Сурет 1. Зерттеу жұмысының негізгі формалары

Білім алушыға зерттеудің өзгеше орындалуы мен жоғары белсенділіктің туындауы үшін мүмкіндік беру және ғылыми зерттеу жұмыстарын сабақпен қатар алып жүруге жағдай туғызу қажет.

Оқу әрекетінде білім алушының өзіндік жұмыс жасай білу қабілетін қалыптастыратын жекелеген міндеттер: тыңдай білу, дәрістерді жазып отыру, оқу және анықтамалық әдебиетпен өзіндік жұмыс, материалды өңдеу, жүйелей білу. Зерттеу жұмысын зерттеуді жоспарлау, зерттеу әдістерінің міндеттерін іріктеу, сапалы, сауатты эксперименттік мәліметтерге талдау жасай білу, зерттеу қорытындысын рәсімдеу мен қамтамасыз ету керек.

Тәртіп бойынша оқытушылар өзіндік жұмыстардың әртүрлі үлгідегі түрлерін

қолдануына болады. Білім алушы жұмысының күрделілігінің бірізділігі төмендегідей принциптерден тұрады: 1 кезең. Белгіленген пән бойынша білім алушылар оқу-зерттеу жұмыстарының жай зерттеу сұлбасын жасайды. Бұл кезеңде білім алушы зерттеудегі ең маңызды мәселені тауып, соған байланысты дерек көздерін жинастырады. 2 кезеңде мақала жазылады. Оқытушының ұсынған тақырыбы бойынша білім алушы өзі ізденеді. Бұл кезеңде оқытушының кеңес беруі өте маңызды. Білім алушы өзі таңдаған тақырыпты пәні бойынша өзінің тобында немесе басқа топтарда қорғап көреді. Өз жұмысы бойынша зерттеуге қатысты әдістер мен тәсілдерді таңдап, сол әдіс-тәсілдермен жұмыстанады. Зерттеу жұмысын рәсімдеу мен басылымдарға

беруді әдетке айналдырған жөн. Зерттеу жұмысының жеткілікті және қажетті деңгейде жүргізілуі, оның кең көлемді және келешегі бар болуы білім алушының зерттеуге деген ынтасын білдіреді. Осы жұмыстан кейін білім алушы ғылыми зерттеудің әдістемесін үйренеді, оның сызбасын жасап, қорытынды алуға, нәтижесін көруге дағдыланады. Зерттеу жұмысының соңғы кезеңі – тәжірибеден өткізу, яғни қорытындысын талдау, мәлімдеме жасау. Бұл кешен білім алушының кәсіптік құзыреттілігін арттырып, теориялық және тәжірибелік білігін жақсартуға, ғылымды түсінуге, оны жобалап, болжам жасай білуге үйретеді.

Сонымен бірге, оқу процесінде зерттеу жұмыстары жалпы жүйесінің негізгі кезеңдері мыналардан тұрады:

1. Зерттеу проблемасы мен бағытын анықтау;
2. Зерттеу міндеттерін анықтау;
3. Зерттеу әдістерін таңдау;
4. Зерттеу жүргізу (ақпаратты жинау және өңдеу, бақылау т.б.);
5. Алған материалдарды талдау және тарту;
6. Қорытындылау. Есеп беруге дайындалу (негізгі түсініктерге анықтама беру, зерттеу нәтижесі бойынша хабарлама дайындау т.б.);
7. Презентация жариялау (қорғау, сұрақтарға жауап беру);
8. Аяқталған жұмыс қорытындысын талқылау. Рефлексия [7, с.226].

Осыған байланысты тұлғаны зерттеу әрекетіне дайындау, оның зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру қазіргі білім беру ісінің маңызды міндеті болып есептеледі. Білім алушылардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда, яғни, зерттеу әрекеті барысында өз іс-әрекетіне танымдық талдау жасауында зерттеу рефлексиясының алатын орны зор. Зерттеу рефлексиясы білім алушының әр түрлі жағдайда да дұрыс шешім таңдауға, оның іс-әрекетін бағалауға, өз жұмысының түпкі нәтижесін талдауға жол салып, зерттеушілік мәдениетінің қалыптасуына көмегін тигізеді.

Рефлексия мәселесі адам шығармашылығын зерттейтін көптеген ғылымдардың, солардың ішінде философия, психология және педагогиканың өзекті мәселесі болады. «Рефлексия» ұғымы алғаш философия ғылымынан енді, индивидтің өз санасында өзінің жасаған іс-әрекеттерін ой елегінен өткізуін білдірді. Рефлексия («reflexio» латын сөзінен шыққан, тікелей аудармасы – артқа қарау, бұрылу, кейінге айналым) қандай да бір нәрсені үйрену мен таңдаудың көмегімен ой елегінен өткізу үдерісі [8, с.576].

Рефлексия жайында айтылған философиялық ойлар негізінен «адамның өзіне бағытталған зерттеу жұмысы», «өзінің ақылы мен рухыңды өзінің бақылауың» дегенге келіп саяды. Сондай-ақ, «рефлексия - адамның өз істерінің мәнін түсінуі, олар туралы ойлану барысында өзіне өзінің нені, қалай жасағандығы туралы толық және анық есеп беруі немесе өзі әрекет барысында басшылыққа алған ережелер мен қателерді мойындауы не жоққа шығаруы» деген де пікір бар.

Ал, психология рефлексияны адам санасынан зерттеудің мүмкін феномендік әдісі ретінде қарастырады. Рефлексия мен сананың өзара байланыстық қатынасын төмендегідей қарастырады: рефлексия алға анықталған тәсіл бойынша сананы зерттеу әдісі бола тұра, оның қасиеті де бола алады. Ал, әлеуметтік психологияда «рефлексия - бұл адамдардың өзінің көңіл-күйлерін өз іс-әрекеттерінің «ішкі» және «сыртқы» мазмұндарына: психологиялық актіде, әртүрлі жағдайда тұрақтандыра алу қабілеттілігі» [9, с.283].

Рефлексия адамды ойлауға бағыттайтын адами түсініктің ұстанымы, танымның әдіс-тәсілдерін сыни талдау, өз білімінің деңгейін білу, өзіндік таным іс-әрекетін, адамның рухани әлемнің ішкі құрылымын ашып көрсету болып табылады. Біртұтас педагогикалық процесс теориясы мен технологиясын жасаушы Қазақстандық зерттеуші-педагог Н.Д.Хмельдің пікірінше, рефлексия – өзіне меншікті әрекеттер мен жағдайды талдау [10, с.106].

Демек, рефлексия субъектінің өзінің тәжірибесін өз әрекеттерінің мазмұны мен құрылымын қайта құру үшін түсіну деуге болады. Рефлексия адамның негізгі үш қасиетін: өз бетімен білім алу, шешім қабылдай білу, бақталастыққа түсе білуін қалыптастырады. Рефлексия білім алушының өз іс-әрекетінің табыстылығы мен тиімділігіне өзіндік диагностика жасау әдісі, белгілі бір педагогикалық құбылыс пен өмірлік жағдаятты еппен сезу құралы болып табылады. Сонымен бірге рефлексия - өзін-өзі тану, өзіне-өзі баға беру әдісі және білім алушылардың оқу материалын белсенді қабылдауын қамтамасыз ететін педагогикалық технология деуге болады. Білім алушының зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру үшін рефлексияның әртүрлі түрлерін меңгеруі қажет. Рефлексияны әр түрлі жүзеге асыруға болады, сабақтың соңында әр тақырыптың соңында, сабақ кезеңдерінің арасында, тарау соңында. Ол ақырындап білім алушының ішкі рефлексиясына ұласуы керек. Рефлексияның төмендегідей түрлері бар:

- көңіл-күй, эмоциялық жағдай рефлексиясы;
- іс-әрекет рефлексиясы;
- оқу материалының мазмұнына байланысты рефлексия [11, с.46].

Оқыту үдерісінде рефлексияның осы аталмыш түрлері кеңінен қолданылады. Атап айтар болсақ, көңіл-күй, эмоциялық жағдай рефлексиясында: «сенің көңіл-күйің» рефлексиясы, «түстер», «көңіл-күй» аралы рефлексиясы және т.б.; іс-әрекет рефлексиясында: «нысана» рефлексиясы, «табыс баспалдағы» және т.б.; оқу материалының мазмұнына байланысты рефлексия түрлері: «бес түйін сөз, бір ой», «рефлексивті тест», «екі жұлдыз, бір тілек», «қосу, азайту, қызықты», «маған үш зат айт», «аяқталмаған сөйлемдер» т.б.

Рефлексияны сабақ үдерісінде дұрыс қолдана білу - нәтижелі білім негізі. Рефлексиясыз айқын түсініктердің қалыптасуы екіталай. Өйткені, адам өз сезімдері, түсініктері мен идеяларын сапалы түрде,

жігер арқылы тәртіп пен жүйеге келтіре алмайды, олардың бағыт-бағдары мен ақиқатқа жақындығын тексере алмайды. Рефлексиялық білім адамның өзіне деген талаптарын жоғарылатады, ойлау қабілетін арттырып, оны «тазалайды», өз әрекеттерін түсіну қабілетін дамытады. Сондықтан, әр сабақ алдында және соңында оқытушы өзі және білім алушы рефлексия жасаса, білім дайын күйінде емес, сыни тұрғыдан қабылданады.

Міне, осы жоғарыда аталып өткен рефлексия түрлерін болашақ мұғалім өз іс-әрекетінде тиімді қолданып, жүзеге асыра білсе, онда өз әрекеттерін саналы түрде сыни талдап, тұжырым жасай алуына, өзін-өзі бағалай және өзін-өзі тани алуына, әртүрлі жағдайда да дұрыс шешім таңдай білуіне, өз мүмкіндіктерін пайдалануына жағдай туғызады. Бұл болашақ мұғалімнің зерттеу іс-әрекетінде рефлексияның маңызды рол атқаратындығын көрсетеді.

Рефлексия өзіне қойылған талап бойынша жаңа, тың белгілер іздеуді көздейді. Философиялық тұрғыда рефлексия – зерттеу болып саналады. Зерттеу рефлексиясы психологиялық тұрғыда біріншіден, зерттеу қорытындысы және зерттеу негіздерін түсіну амалдары, екіншіден, субъектінің базалық қасиеті өз өміріне реттеу жасай білуі. Сонымен қатар, «зерттеу рефлексиясы» ұғымын ғалымдар түрлі аспектіде қарастырған. Мәселен, В.А.Степанов «Педагогическая исследовательская рефлексия в системе формирования самооценочной деятельности будущих учителей» тақырыбындағы диссертациялық зерттеу жұмысында «зерттеу рефлексияны кәсіби-педагогикалық дайындық факторы ретінде және өзін-өзі бағалау деңгейі ретінде» қарастырған [12, с.75].

Ал, С.А.Шмачилина өзінің «Формирование исследовательской культуры социального педагога» атты диссертациялық жұмысында зерттеу рефлексияны элеуметтік педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың критерийі ретінде қарастыра отырып, мынадай анықтама берген: «зерттеу рефлекс-

сия- өзінің айналысқан тақырыбы немесе басқа оқу пәндерінің мақсатын түсіндіре алу, мәселені өзінің түсінуі немесе түсінбеуін белгілеу, құбылыстың себебін талдай білу; рефлексиялық ойлаудың әдістерін игеру; өзін-өзі талдау және өзін-өзі бағалау; іс-әрекетінің мәнін айқындай білу, алға жоспар құру, алынған нәтижелерді қойылған мақсатпен салыстыру, алдағы іс-әрекетін түзету» [13, с.156].

Сонымен, біз С.А.Шмачилинаның пікіріне сүйене келе, «зерттеу рефлексиясы – зерттеу әрекетінде өз іс-әрекетінің мәнін түсіну, туындаған мәселелердің шешу жолдарын және қол жеткен нәтижелерді тұжырымдай білу, өзін-өзі талдау мен өзін-өзі бағалау және өз ісіне басқаның көзімен қарай отырып, өз қателігін өзі көріп, өз ісін түзету және жетілдіру», – деп анықтама береміз.

Білім алушы зерттеу рефлексиясын қолданбай, зерттеушілік әрекетке беттей алмайды. Мұны мына мысалдан көруімізге болады. Адамдардың жемісті қалай таңдап жатқанына назар аударғансың ба? Оның піскен-піспегенін анықтау үшін көпшілігі түсі мен көлеміне қарайды. Кейбіреулер иіскеп көреді. Өзгелері болса ұстап, тіпті қолдарымен жай қысып көреді. Біреулері қайсысының ауырлау, яғни шырынды екенін анықтау үшін екеуін екі қолына алып, салыстырып көреді. Осы уақытта олардың миларында не болып жатады? Олар білгендеріне талдау жасап, айырмашылықтарын қарастырып, бұрын қандай таңдау жасағанын есіне түсіріп, қазіргі көріп-білгендерімен салыстырады. Сөйтіп, мұқият таңдаудың арқасында жеген жеміс те дәмді болады. Бұл мысалдан түсінгеніміз, әрқайсымыз өз іс-әрекетімізді зерттей отырып, рефлексиялауымыз қажет екен. Сонда біз өз іс-әрекетіміздің оң нәтижесін көре аламыз.

Қорытындылай келе, білім алушының зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда зерттеу рефлексияның алатын орны ерекше, себебі оқытушылар оқу процесінде білім алушыларды дайын ақпараттармен қамтамасыз етпей, керісінше білім алушыларды сол ақпараттарды өз зерттеу іс-

әрекеттерімен тануға, білуге бағыттай отырса, өз зерттеу іс-әрекеті барысында нені түсінгенін, ненің қиын болғанын, қандай қателік жібергендерін, оны қалай түзеуге болатындықтарын біліп, өз іс-әрекеттерін рефлексиялап отыруға мүмкіндік алады.

Қолданылған деректер тізімі:

1. ҚР Президентінің «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка /Под ред. П.Ю.Шведовой. – 15-е изд. – М.: Рус.яз., 1984.
3. Исаева З.А. Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования. Дисс...д.п.н. – Алматы, 1997.
4. Социально-психологический паспорт студенческой группы (метод.рекомендации кураторам) Р.А. Аязбекова, Р.Х. Хистамуллина. – А., 1986.
5. Храмова Г.М. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности/ на материале УИРС по циклу педагогических дисциплин: Автореф. дисс... к.п.н. – А-Ата, 1978.
6. Бектурганова Р.Ч. Формирование ориентации студентов педагогических колледжей на исследовательскую деятельность. Автореф. дисс... к.п.н. – Алматы, 1997.
7. Кенжеғұлова А. 12 жылдық білім беру жүйесінің педагогика-психологиялық негіздері. – Ақтөбе, 2009.
8. Краткая философская энциклопедия. – М., 1994.
9. Словарь-справочник по социальной работе /Под ред. Е.И.Холостовой. – М., 1997.
10. Хмель Н.Д. Біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудың теориясы мен технологиясы: Оқу құралы /Аударған К.С.Успанов. – Алматы: Ғалым, 2013.
11. Вульфов Б.З., Харькин В.И. Педагогика рефлексии. – М.: Наука, 1997.
12. Степанов В.А. Педагогическая исследовательская рефлексия в системе формирования самооценочной деятельности будущих учителей. Дисс... к.п.н. – Челябинск, 1999.
13. Шмачилина С.В. Формирование исследовательской культуры социального педагога. Дисс...д.п.н. – Тюмень, 2006.

Аннотация

Кульбаева Б.С., Қолғанатова М.Ж. **Место рефлексии в формировании исследовательской культуры обучающихся** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматривается значимость рефлексии в формировании исследовательской культуры обучающихся. Рефлексия помогает обучающимся принимать правильное решение в различных условиях, оценивать их поступки, анализировать свою работу. В профессиональной деятельности специалист на новое смотрит с опасением, ищет пути улучшения методов в решении возникших проблем, оценивает различные мнения. Рассматриваются системы, применяемые в организации работы и виды исследовательской деятельности обучающегося в процессе обучения и характеризуются основные этапы исследования видов рефлексии. Дается определение «рефлексия исследования».

Ключевые слова: исследовательская культура, формирование, работа исследования, рефлексия, рефлексия исследования.

Abstract

Kulbaeva B.S., Қолғанатова М.Ж. **Place of reflection in the formation of research culture of students** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

The article discusses the importance of reflection in the formation of research culture of students. Reflection helps students make the right decision conditions to evaluate their actions, to analyze the work. The professional activity of a specialist for a new look with fear, looking for ways to improve the way in solving the problems, evaluate different views. The systems applied in organizations of work and types of research activity of student in the process of educating and characterized the basic stages of research of types of reflection are examined. The definition of a reflection of research.

Keywords: research culture, formation, research work, reflection, reflection of research.

МРНТИ 18.07.43

КУЛСАРИЕВА¹ А.Т., ШАЙГОЗОВА² Ж.Н., СУЛТАНОВА³ М.Э.

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

ФЕНОМЕН КОММЕМОРАЦИИ В ПРАКТИКЕ KAZART XXI ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ТРАДИЦИОННЫХ АНИМАЛИСТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ)

Аннотация

В статье исследуется специфика проявления наиболее характерных и репрезентативных «брендовых» образов степной анималистики в современном изобразительном искусстве Казахстана. Мы рассматриваем их как важный элемент основы этнокультурной идентичности казахского народа в прошлом и настоящем.

Наблюдаемый на сегодняшний день ренессанс анималистики в казахстанском изобразительном искусстве XXI века имеет выраженную натурфилософскую основу. Полагаем, что у казахов-кочевников анималистический элемент психокультурного кода: степь и ее обитатели, их семантическое и мифопоэтическое значение имеет «генетическую» основу и может восприниматься как целостное проявление исторической и этнической памяти. Ключевые моменты этого культурного кода не просто до сих пор питают современное казахское искусство, но во многом представляют ее идейное ядро.

Ключевые слова: анималистические образы, семантика, натурфилософия, художественная культура, Казахстан

Введение. Несомненно, что мы живем, по выражению российского культуролога Е.О. Васильевой, «в эпоху множественности репрезентаций прошлого» [1, 40], особо проявляемых в современной культуре и искусстве. Поэтому столь актуальными становятся вопросы дешифрования, раскодирования и интерпретации художественных образов произведений изобразительного искусства современного Казахстана. При этом важными становятся не только вопросы трансляции исторического опыта в художественном творчестве, но и феномена коммеморации как возможности сохранения культурной традиции в новых условиях, «своего рода интерпретация общепринятой традиции, с включением различного рода императивов современности» [1, 43].

Одним из проявлений феномена коммеморации в казахстанском изобразительном искусстве XXI века является картина мира древних тюрков/казахов, а точнее, ее значительная часть – анималистические образы и мотивы. В какой-то мере традиционный тюркский анималистический код выступает в качестве своеобразного «синтезатора» всех элементов культуры: быта, языка, характера, науки и искусства. Ведь, первофеноменом тюркской культуры выступает Первоэлемент традиционной системы зоообразов: волк/волчица¹, являющийся «основным элементом древнетюркской Модели мира», «прародителем» и «главным родовым тотемом», «персонификацией всего номадического эгрегора» [2, с.142].

С образа волка/волчицы начинается традиционная система зоообразов казахской

¹ Более подробно о генеалогических мифах древних тюрков см. Бисенбаева А.К. Мифы древних тюрков. – Алматы: Ан-Арыс, 2008.

культуры как наследницы древнетюркской, каждый из которых, и их названия не только детерминированы с точки зрения этнокультуры, но и формируют особый художественный мир. Анималистические образы в художественном дискурсе приобретают символический статус.

Очевидно, что анималистический код скрыт в произведении и требует от зрителя/исследователя аналитических навыков. Поэтому авторы статьи рассматривают современное казахстанское изобразительное искусство как «зашифрованную форму коммеморативной репрезентации» [1, с.11]. При этом, на сегодняшний день важные для постмодернистского формата казахского изобразительного искусства зоообразы могут бытовать как в рамках традиционных культурных коннотаций, так и в контексте неоконнотаций.

Поэтому, целью настоящей статьи выступает исследование «брендовых» образов степной анималистики в современном изобразительном искусстве Казахстана. Это, в свою очередь, обусловило ряд задач:

- выяснить наиболее устойчивые зооморфные образы и частоты обращения к ним современных казахстанских художников наряду с определением отношения зоосимвола к культурной традиции и его хронотопа в художественном произведении (традиционные культурные коннотации);
- определить наиболее важные в контексте неоконнотаций зоообразы.

Исследование анималистических образов осуществлено на основе единственного, на данный момент, масштабного официального издания, посвященного генезису казахстанского изобразительного искусства – пятитомного труда «Казахское искусство», опубликованного в 2013 году под патронажем акционерного общества «Фонд национального благосостояния «Самрук-Қазына». Каждый том посвящен одному виду изобразительного искусства. Авторами статьи проанализированы художественные произведения последних четырех томов настоящего издания с 2000 по 2013 год.

Традиционные культурные коннотации в казахстанском изобразительном искусстве XXI века на примере зоосимволики. Исследование казахстанского изобразительного искусства XXI века (декоративно-прикладное искусство, скульптура, живопись и графика) с точки зрения анималистического кода закономерно обусловили два вопроса: «какие именно зооморфные образы преобладают?» и «какова частота обращения к ним?». Данные статистических результатов получены нами при культурно-философском и искусствоведческом анализе произведений искусства за период Независимости, собранных в пятитомнике «Казахское искусство» 2013 года [3; 4; 5; 6]. Анализ показал тесную связь творчества казахстанских художников с миром животных, которые, в свою очередь, выступают как особого рода символы. Рассмотрим подробнее.

Так, в произведениях декоративно-прикладного искусства во втором томе издания, составляющих в общем количестве сто двадцать два произведения искусства, зооморфные образы (включая зооморфные мотивы) использованы в семидесяти одном произведении. Фаворитами анималистических образов в современном казахстанском декоративно-прикладном искусстве выступают: конь/лошадь, верблюд, баран и его различные вариации в виде рогообразных завитков, бык, горный козел/архар и барс/ирбис. В композиции Р.Естемесова «Арман» изображены такие нетипичные для казахской культуры анималистические образы, как кошка/кот и осел. В декоративно-прикладном искусстве процентное соотношение анималистических образов составляет 58,1%.

В третьем томе атласа «Казахское искусство», посвященном скульптуре и монументальному искусству представлено в общем количестве тридцать шесть произведений скульптуры и тридцать семь произведений монументального искусства. Из них анималистические образы составляют основу двадцати произведений скульптуры и, в основном, представлены образами коня/лошади, верблюда и быка. В одной работе пред-

ставлена казахская борзая – тазы: К. Нурбатыров «Борзая» (2004).

В произведениях монументального искусства анималистические образы встречаются в тринадцати произведениях. Это, в основном, всадники на конях, встречается и изображение ирбиса (снежного барса). В процентном соотношении анималистические образы в скульптуре и монументальном искусстве составляют 27,3 %.

В четвертом томе альбома «Казахское искусство», посвященном живописи, представлено сто сорок восемь картин, из них: зооморфные образы встречаются в сорока шести работах. Наиболее встречаемые зооморфные образы: конь/лошадь, бык/корова, верблюд/верблюдица, баран и другие. Встречаются и нетипичные образы в виде козла отпущения в работе Р. Нурекеева «Не карайсың?» (2009); в виде троянского коня в работе А. Бегалина «Видение Кассандры. Троянский конь» (2003) и др. В процентном соотношении зооморфные образы в современной живописи, согласно альбому, составляют 31%.

В пятом томе атласа «Казахское искусство», посвященном графике, представлено семьдесят восемь произведений. Из них зооморфные элементы использованы в двадцати семи работах. Аналогичная ситуация с типичными для казахской культуры анималистическими образами наблюдается и здесь: конь, верблюд, баран и бык/корова. Процентное соотношение составляет 34,6%.

Приведенные статические данные указывают на то, что самый большой процент анималистических образов – более 58,1% – приходится на декоративно-прикладное искусство, что, на наш взгляд, имеет под собой веские основания. Ведь именно декоративно-прикладное искусство казахского народа являет собой феномен преемственности многовековых художественных традиций, унаследованных казахами от саков, гуннов и тюрков. Тогда как живопись, графика и классическая скульптура являются для казахов-кочевников привнесёнными видами искусства.

Таким образом, к наиболее часто встречаемым анималистическим образам произведений современных казахстанских художников относятся: конь (модификации в виде кентавра), верблюд, баран, бык, горный козел/архар и ирбис. Шесть образов, представленных в данном статическом анализе, по частотности составляют фундаментальную базу образно-семантической основы изобразительного искусства Казахстана XXI века или выступают в качестве репрезентативных «брендовых» образов степной анималистики. Среди них: конь, верблюд, баран и бык/корова по степени «используемости» художниками выступают фаворитами.

Примечательно, что четыре зоообраза-фаворита современного казахстанского изобразительного искусства издревле являются самыми священными домашними животными для казахов. Это отмечается Ж.К. Каракузовой и М.Ш. Хасановым, что четыре вида скота выделяет казах для обозначения полноты социального статуса: конь, верблюд, баран и корова. Они являются символами четырех сторон света, четырёх стихий, четырёх характеров человека, четырёх направлений: верх – низ – право – лево. Помимо этих общих характеристик, каждый вид животного содержит и свою, отличную от остальных символику» [7, с.31]. Остальные два (архар и ирбис) относятся к диким животным, обитающим преимущественно в горной местности.

Символика коня. Трудно переоценить роль коня в кочевой цивилизации, он – ее основа. Только сев на коня, кочевник чувствовал всю мощь и прелесть мира. Поэтому он занимает первостепенное значение в иерархии культурных ценностей тюрков и, в частности, казахского народа. Издревле Конь – центр мира, высшая ценность мифопоэтического сознания казахов-кочевников. Они издревле для казахов-кочевников является олицетворением гармонии и порядка в космосе и на земле. Особо популярен образ коня и в современном искусстве. Он не только друг и помощник героя, представленного в работах А. Ботвина «Май» (2010), А. Беспалино-

ва «Сапар» (2003), Р. Сабитова «Джайляу» (2010), но и оживший из мифов белый конь в работе Г. Скобелевой «Туман» (2011). Образ коня в казахстанском изобразительном искусстве встречается в разных контекстах: где он участник каких-либо сцен или действий, либо он главный герой в различных ипостасях. Нас все же интересует образ коня, где он является главным смыслообразующим началом.

Образный язык гобелена Г.Скобелевой «Туман» во многом формируется из тонкой нюансировки акварельных переливов нитей, основной фон которого представлен голубовато-зелеными и нежно-бело-сиреневыми тонами. Из белого тумана, практически сливаясь с ним в прыжке, вырывается легендарный белый конь Ақбозат – основа мира и исток человеческой гармонии.

Продолжение темы Ақбоз ат, но уже в другой интерпретации мы встречаем в живописи О. Кабдрахмана «Ловля белого коня» (2002). Группа людей в черных одеждах с помощью нескольких арканов пытаются повалить белого коня. Думается, в такой аллегоричной форме художник хотел показать участь казахской культуры начала XX века. Ақбозат – вселенная казаха-кочевника под натиском политического режима претерпела существенное нивелирование и унифицирование своих этнокультурных ценностей.

Белый конь – Ақбозат присутствует и в работе Ж. Какенулы «Сыйлық» (2012) на фоне, подобном алаше, когда словно сквозь пряжи шерсти выступает образ белого коня, а на переднем плане седло – воистину дорогой подарок. Ведь у казахов кони белой масти были, в основном, аравийской породы и очень дорогими. Как и всякая редкость, такой конь дарился очень высококочтимому человеку или являлся частью выкупа за невесту из благородных семей.

Гигантский деревянный конь выступает смыслообразующим началом всей картины А. Бегалина «Видение Кассандры. Троянский конь» (2003). Об этой картине точно подмечает Л.Золотарева: насыщенная «первобытной» энергией, пророчествует о па-

дении Трои: но это, скорее всего, образное выражение экзистенциального бунта» [8, 15].

Возможно, что так художник выражает «восстание» против самого себя не свободного, принуждаемого Другими жить в несправедном мире или для художника, как в архаических традициях, конь – это символ перехода в иное пространство, в другое качественное состояние, в недоступное для обычных средств место, в другую мифологическую реальность.

Другой цикл картин о конях/лошадях нам бы хотелось условно отнести к плоскости взаимодействия природы и человеческого общества, вернее, к проявлениям взаимного родства и общения между человеком и животным, между человеком и лошастью. К примеру, эта работа И. Исенова «Аламан» (2012). Этот вид скачек по пересеченной местности на длинные расстояния предназначен для своеобразной селекции не только скаковых лошадей, но и мужской части степного населения. Так на картине художника мальчик-наездник, оставив далеко позади своих соперников, слившись воедино со своим конем, словно мифический кентавр, летит к победе.

Казах-кочевник со своим конем составлял единое целое – своеобразного кентавра, мыслимого в двух категориях: во внешнем и во внутреннем. Так, в работе Х.Л. Борхеса «Книга Вымышленных Существ» отмечается, что «...греки гомеровской эпохи не ездили верхом, предполагается, что первый кочевник, которого они увидели, показался им чем-то единым с его конем; и в доказательства приводятся то, что солдаты Писарро и Эрнана Кортеса также представлялись индейцам кентаврами» [9, 17].

А Г. Гачев в монографии «Национальные образы мира. Евразия – космос кочевника, земледельца, горца» о внутреннем родстве коня и человека пишет: «...полная зависимость кочевника от стада и дает ощущение внутреннего родства с животными. Отсюда обожествление животных, особенно, коня. С ним он образует единое существо – кентав-

ра. Мудрость кентавра есть не что иное, как чувственный образ мудрости общественного человека, который поставил между собой и природой посредника. Кочевник на коне отделен от земли, но приближен к небу» [10, с.124-157].

Так степные кентавры играют в древнетюркский *Көкпар*, при игре вновь и вновь воссоздающий Гармонию из Хаоса на одноименной картине (2000) карагандинского художника Т. Калмаханова. На переднем плане полотна, словно в вихре, кружатся четыре кентавра, у одного из них в руках заветный приз – туша ягненка. Легкие, практически невесомые тональные отношения композиции мастерски передают всю экспрессию чувств игры.

Наше небольшое исследование символики коня/лошади в современном изобразительном искусстве Казахстана хотелось бы завершить работой М. Аманбаева «Бата (благословление)» из цикла «Степная Атлантида» (2009), где изображены Бабушка – Эже в белом кимешеке, сложившая руки в своеобразный «ковшик» и маленький мальчик голышом с веревкой в руке, направленный корпусом к стригунку. Известно, что тай (стригунок) в казахской культуре олицетворяет вечную молодость, так Эже приносит священные пожелания процветания, плодородия и благополучия своему внуку – будущему всей казахской культуры – казахскому искусству. А сакральный жест со сложенными руками, нечто иное, как стремление словить благодатную энергию Создателя и наполниться ею, символично проведя по лицу руками.

Символика верблюда. Верблюд – один из главных зоосимволов архаичной традиции не только казахов, но и народов Центральной Азии в целом. Он емко отражает целостную картину мира, зоомифологию и космос древних кочевников. В разные исторические периоды верблюд воплощал в себе: символ царской, ханской власти; первородного самца; единство всех животных тенгрианского календаря; ездовое животное Пророка, жреца, суфия; верховное животное, которое

приносится в жертву ради сотворения Мира; проводника человека в мир «предков»; космический обруч манкурта; тоску по родине и материнскую любовь и т.д.

Но в какой бы ипостаси верблюд не выступал, очевидно, что в образе этого животного казахи-кочевники воплотили космогонические представления о единстве Природы и человека, а также Природы как дома кочевника. Мы согласны с мнением О.Абишевой, отмечающей, что символика бактрианы/аруаны принадлежит к фундаментальным образам, которые уходят своими корнями в глубокую древность. Точнее, его можно назвать не образом, а мифологемой [11, с.108].

Возможно, поэтому вторым по популярности в современном изобразительном искусстве Казахстана зоосимволом выступает верблюд. Так в горизонтально ориентированной композиции Х. Файзуллина «Ак бота» (2005) изображено верблюжье стадо, где на первом плане изображен белый верблюжонок – символ детства.

Довольно часто современные художники изображают караван навьюченных верблюдов, обычно водимых женщиной, на головном верблюде – наре или на коне-иноходце, как в картине А. Накисбекова «Көш (Посвящается моей матери-героине Макен, 2010-2011)». Работа художника выполнена в ярких и сочных тонах, главная фигура на переднем плане – верблюд с грузом. Справа изображена – Эже.

Своеобразным символом Великого Шелкового Пути – гигантской торговой артерии, тесно связывавшей судьбы народов Востока и Запада, ретранслятора не только товаров и технологий, но и идей, религиозно-философских систем, являются караваны верблюдов. Сегодняшнее стремление возрождения Шелкового Пути не могло не найти отражения в современной культуре и искусстве. Возможно, поэтому караваны верблюдов с вьюками на горбах, колокольчиками на шеях, пески, оазисы с холодной родниковой водой и бесконечная степь появляются на многих картинах казахстанских художников. Например, в голубовато-розовой дымке изображен кара-

ван верблюдов на фоне древнего храма на картине В. Келя «У Древнего Храма» (2011), а у другого шымкентского художника Ю. Ломакина «Шелковый путь» (2011) изображен отдыхающий у речки караван верблюдов.

С образом верблюда, глубоко почитаемого в исламе, связывается персона признанного главы тюркской ветви суфизма, мыслителя и поэта Ходжа Ахмеда Яссауи. Таков смысл одноименного произведения Ш. Алимкулова (2007). На полотне художник на фоне усыпальницы Ясауи в своеобразной голубой волне, которую мы воспринимаем как визуальный показатель духовной мудрости, изобразил караван верблюдов и фигуру самого легендарного суфия. Общий колорит работы решен через наполнение легких голубовато-белых тонов. Вообще, в тюркской культуре за верблюдом прочно закрепилось звание ездового животного пророков. На верблюде ездил легендарный Первошаман Коркут-ата, пророк Мухаммед бежал из Мекки в Каабу на своем легендарном верблюде Ад-ха.

В интересующем нас ракурсе наиболее символичной является картина С. Иляева «Оазис» (2012), где на всем полотне картины изображен большой двугорбый верблюд. На теле животного художник условно расположил композицию из разноцветных геометрических фигурок в виде традиционного лоскутного одеяла – құрақ көрпе.

На наш взгляд, в этой работе верблюд олицетворяют вселенную казаха-кочевника, ведь верблюд издревле – символ единого и неделимого космоса, потому «его именем нельзя наречь год: он не может войти в игольное ушко земных годов. В нем есть все, что есть в мире животных, все животные выходят из него» пишут Ж.К. Каракузова и М.Ш. Хасанов [7, 78]. Это предположение подчеркивает и композиция в виде лоскутного одеяла, понимаемого древними казахами как космос в миниатюре.

Весь мир тюркской/казахской культуры, его синкретичность и зоосимволизм отражен в графике Т. Ордабекова «Величие Наркобыза» (2013). На фоне круга, олицетворяющем Вселенную казаха, изображен Нар-

кобыз (нар в переводе с казахского языка означает крупный). Кобыз в понимании казахов – сакральный инструмент Первошамана Коркута-ата, изготовленного из цельного куска дерева, нижняя часть которого натянута верблюжьей кожей, что раскрывает космическую роль инструмента, его сакральную сущность, призванного обеспечить единство миров: материального и нематериального.

Символика барана. Символом материального достатка, а также символом срединного мира, где необходима экономическая защищенность был баран (баран, овца были предметом обмена, денежным эквивалентом). Семантика барана, как символа земной жизни, явственно проступает в обычае угощения гостей, в разделке и подаче его, раздаче его сакральных частей [7, с.78]. Баран считался у казахов самым сильным и спокойным животным, воплощением мира и согласия.

Поэтому этот символ в виде рога барана – *қошқар мүйіз* и его различных производных приобрел просто глобальное значение в казахском народном орнаменте, используемом на всех видах декоративных изделий и национальной одежды. В картинах современных художников очень часто встречаются картины и декоративно-прикладные произведения с использованием именно этого вида орнамента, несущего как основную, так и дополнительную смысловую нагрузку. К примеру, в работах А. Мустафаева «Жібек жолы» (2000), Я. Ауебекова «Батыр» (2013), Ж. Наушабаева «Тоғыз құмалақ» (2005) и многих других.

Не менее популярен образ барана и в современной живописи, но особенно нам хотелось отметить работу атырауского художника К. Отарбая «Мое детство» (2013). Весь основной фон полотна занимает голубое Небо – Тенгри, к которому вытянул руки мальчик, восседающий на большом архаре/горном баране. Примечательно, что баран написан в ярких и красочных тонах, основной удельный вес рисунка приходится на круто завитые цветастые рога. На наш взгляд, такие удивительные рога, как символ сверхъестественной силы, божества, силы души

или жизненного принципа, означают некую специфическую особенность или особую миссию главного героя картины – маленького мальчишка в этом мире.

Символика быка. Бык/корова в казахской культуре были особо почитаемы. И, прежде всего, бык был символом природных производительных сил, плодородия, изобилия и благоденствия. Этот образ можно считать своеобразным «наследством» индоевропейского прошлого Казахстана. С давних времен в казахской культуре прослеживается связь коровы и быка с похоронной обрядностью и с потусторонним миром. Так, по мнению Ж.К. Каракузовой и М.Ш. Хасанова, коровы – символ хаоса, иного мира [7, с.36].

На наш взгляд, в значении стихийной силы бык представлен в картине Б. Мырзахметова «Қасірет» (2006). На полотне изображен бык в ярости, вокруг три человека: один – падающий с поднятыми руками вверх, другие с наручниками. Решение картины в нежно-пастельных тонах не мешает восприятию трагичности композиции. На наш взгляд, художник стремился показать через образ быка состояние души современного человека, скованного кандалами всенарастающего потребительства. Ведь раньше у казахов существовало понятие, что землю снизу подпирает бык. В этой своей ипостаси Бык – это мироустроитель.

Мощный импульс природных производительных сил, даже в образе обвязанного арканами быка, мы чувствуем от картины Н. Саутбекова «Резиньяция силы» (2013). Практически все полотно картины занимает фигура буро-коричневого быка на белом фоне. Даже в полном подчинении, безропотном смирении, в отказе от активных действий Бык демонстрирует свою несокрушимую первобытную волю.

Корова в казахской культуре считалась символом Начала, ее мясо ели в дни джута, голодных годов, а ее молоко почиталось как «сакральное белое». На картине А. Есдаулетова «Кормилица» (2008) изображены корова, на фоне которой люди (семья), тележка с двумя мальчиками. Из нее корова поедает

сено. В верхней части картины – в небе мы видим ангела с крыльями, оберегающего семью. Работа выполнена в условно-стилистической манере и интересном колорите – союзе противоположных цветов. Корова здесь есть начало Начал, ее спасительное молоко и производные продукты кормят всю семью. Возможно, здесь корова репрезентирует земное воплощение ангела-хранителя.

Здесь нам бы хотелось особо отметить замечательную картину уральского художника А. Таскалиева «Полнолуние» (2013), в которой сливается воедино символика коров/быков и луны, связанной с гомогенной культурной традицией и являющейся образом, соединяющим живой мир с миром духов. Так, на вертикально организованном полотне картины изображены две традиционные землянки, одинокое дерево и корыто с водой для питья животных. А внизу два быка/коровы движутся по направлению друг от друга.

Такое движение, подобное символу Инь и Янь, в образе казахских быков/коров отражает главный закон Мироздания – закон единства и борьбы противоположных начал. Таким образом, символика образов быка и коровы, видоизменяясь в пространстве казахстанского изобразительного искусства, сохранило свою изначальную основу – веру в причастность этих животных к сакральным истокам тюркского/казахского мироздания.

Символика горного козла/архар. Козел/архар/таутеке – наиболее значимый символ в казахской культуре. Его образная символика уходит корнями в индоарийскую архаику. Парнокопытное животное во всех евразийских культурах почитается как аналог жизни, человека – обитателя Среднего мира. Горный козел/архар – дитя небесных вершин, особой сферы пространства, доступной только избранным – вождям, царям и жрецам.

Уже в андроновскую эпоху архар/баран занимает особое место в степном бестиарии, а с сакских времен и вовсе персонифицирует Человека. Значимой становятся и атрибутика архары: рога как признак божественности, царственности; шерсть – символ изобилия и

плодородия; шукура – аналог обитаемой земли. Поэтому и на керамическом «Калпаке Суфия» (2008) художник А. Ахат изображает архара с огромными рогами, а олень с ветвистыми рогами.

Рогообразные завитки широко используются и другими художниками декоративно-прикладного искусства: в ювелирных изделиях С. Толепбергена «Алқа» (2002), «Аса-Таяқ» (2007); на декоративном панно Б. Атамкулова «Национальные мотивы» (2010), Ж. Сагимбаева «Торсық» (2007) и многих других. При этом, творческий симбиоз всех священных животных казахской культуры горного козла, верблюдов и быка мы видим в линогравюре М. Канленова «Натюрморт» (2008), выполненного по мотивам художественных произведений сакского кургана Иссык.

Символика ирбиса (снежного барса). Ирбискак хищник семейства кошачьих олицетворяет Высший мир, он – символ неприступных и величественных гор, священное тотемное животное в традиционной казахской культуре.

В миропонимании некоторых тюркско-монгольских народов и казахов барс является Первопредком, хранителем рода и представителем Высших Небесных сил. Он – один из ключевых зоосимволов сакского времени, в дальнейшем оказавший огромное влияние на последующий тюркский/казахский бестиарий, геральдику, орнамент и всю систему символов. Ирбис и в данный момент есть священный символ для казахов. Он – центральная фигура герба Алматы и символ Зимней Азиады 2011 года.

Так, своеобразной визитной карточкой скульптуры Б. Мухаметжанова стал ирбис. В его работе «Ирбис» (2005) запечатлён хищник в позе, готовящийся к прыжку. Современная интерпретация звериного стиля, вернее изображение кошачьих хищников широко встречается в современном ювелирном искусстве Казахстана.

Неоконнотации в казахстанском изобразительном искусстве XXI века: неозосимволы. В анализируемом атласе «Казах-

ское искусство» встречаются зоосимволы, не свойственные тюркской/казахской культуре (или используемые в новом дискурсе). Среди них: кошки (домашние), козел (домашний) и петух.

Так, на картине Е. Ралиной «Первый снег» (2009) среди деревьев изображен большой кот, наблюдающий за первым снегом. Кот/кошка во многих странах мира почитаемое священное животное, особенно, в земледельческих культурах. Ведь кошка/кот – реальная защита от грызунов. Поэтому в этих культурах коты и кошки символизируют хитроумие, способность перевоплощения, ясновидение, сообразительность, внимательность, чувственную красоту, женскую злость. Также кот/кошка может олицетворять глубинное, интуитивное «Я». Поэтому на полотне «Первый снег» серо-полосатый кот, словно визуально показывая внутреннее «Я» художника, загадывает на первый снег, обладающий чудодейственной силой.

Кот является одним из главных элементов в матрице сна шымкентского художника Н. Рустемова «Сон» (2009). Возможно, художник провидчески предупреждает своих современников об определенной угрозе. Ведь, кот во сне – это символ скрытых угроз и непростых жизненных ситуаций.

Перекликается своей контрастностью и насыщенностью полотно А. карагандинского художника Болюха «Петух» (2000) со знаменитой работой М.Ф. Ларионова «Петух и курица» (1912). У Болюха все полотно занимает фигура петуха, переливаясь яркими бодрящими красками от красного до темно-фиолетового. «Птичью» тему продолжают М. Калкабаев со своей работой «Птицевод» (2002) и К. Хашимджан «Продавец птиц» (2005).

Одним из кажущихся нетипичными для тюркской/казахской культуры, или не пользующихся в данный момент популярностью персонажей, является образ ворона. На самом деле, ворон – чрезвычайно древний палеоазиатский тотемный образ, играющий важную роль в тюркской, и затем казахской мифопоэтике.

Ворон – тотем, первопредок и культурный герой. Во многом он, даже более чем волк, воплощает древние мировоззренческие константы Центральноазиатского региона. Ворон – «главный» трикстер и посредник между уровнями шаманского Древа народов Сибири и Центральной Азии.

Один из самых древних и сакральных азиатских мифологических представлений так называемый, «вороний фольклор», где «вороньи люди выступают в роли «настоящих людей», предков и человечества вообще» [12, с.92]. Ворон-Трикстер рассматривается «неподконтрольной и никому не подвластной фундаментальной Силой, результат действия которой непредсказуем, даже для самого Трикстера. Трикстер – провокатор и инициатор социально-культурного действия и изменения творения, которое выглядит как порча» [13, с.67].

Ворон-трикстер всегда является посредником не только между мирами, но и социальными группами. Ворон как воплощение мудрости, стимулирует обмен культурными ценностями, он также иницирует транскрипт информации из Непознанного (инобытие) в область познаваемого (реальный мир).

В тюркской мифопоэтике Ворон, будучи наиболее архаичным символом, выступает тотемом и проводником душ в иные миры. Это возносит его над всеми другими зооморфными персонажами. Ворон, как правило, ассоциируется с образом властелина Нижнего мира Эрликом и потому считается особым персонажем, так как принес в мир людейнаиболее ценный дар – Смерть. За это Ворон был вознагражден чрезвычайно долгой жизнью, граничащей с бессмертием, и правом быть посредником между уровнями Мирового/шаманского Древа.

Есть еще другая версия тюркских мифов первотворения, где Ворон является наиболее почитаемым тюрками после Верховного божества Тенгри. Легкомысленность и прожорливость Ворона (традиционные качества трикстера) сослужили добрую службу людям, которые, перестав быть глиняными

фигурками, получили души [14, с.35]. Также Ворон в тюркской натурфилософии выступает олицетворением одного из четырех первозданных Солнц – самого первого дара Тенгри людям.

В работе К. Хайруллина «Тайная жизнь искусства 1» (2013) в центре композиции изображены два черных ворона с отходящими от них тенями. Судя по названию работы, первостепенной задачей картины является передача смысла мистического и таинственного в искусстве. Изображенные вороны, словно, знают о тайнах, истории и атрибуции загадочного портрета, расположенного в верхней части композиции Хайруллина. Вообще, символика черного ворона отличается противоречивостью, но однозначно, что он обладает значительным набором функций и связывается с разными таинственными элементами мироздания.

Аллегорична картина Р. Нурекеева «Что смотришь?» (2009) на которой изображен домашний козел, символизирующий козла отпущения. Кажется, что именно на него современники навесили все свои грехи. Но, возможно, назначение кого-либо «козлом отпущения» используется художником как инструмент борьбы с инакомыслием в обществе. Может быть, козел здесь и есть символ духовной катастрофы современного мира. Так или иначе появление в современном изобразительном искусстве Казахстана неозоосимволов, наряду с традиционными зоосимволами, на наш взгляд, отражает саму эпоху, эпоху актуального искусства.

Заключение. «Кочевник априори, – как отмечает С. Абдрасулов, – изначально организован таким образом, что он не может быть в отрыве от природы, от окружающего мира» [12]. У него не было даже мысли идти против природы – он ее часть, он жил в ней, стремился к гармонии с миром природы, с миром животных, ощущая с ними кровное родство. Думается, что казахская культура, имея столь показательную стройную систему традиционных анималистических образов как нельзя лучше демонстрирует сказанное.

Даже такое краткое исследование художественных произведений современного изобразительного искусства Казахстана показало, что использование зоосимволов художниками происходит в основном в контексте традиционных культурных коннотаций, то есть с использованием архетипичных зоообразов, исходящими из недр психокультурного кода и природной памяти бывшего кочевника. При этом встречаются работы с использованием зоообразов, функционирующих в контексте неоконнотаций, т.е. с использованием художниками неозоообразов, не свойственных тюркской/казахской культуре. Например, домашних козлов, кошек и ослов, как правило, в нарицательном контексте.

Таким образом, брендовыми зоообразами современного казахстанского искусства можно считать священный квартет из домашних животных: коня, верблюда, барана и быка.

При этом авторы настоящей статьи считают, что традиционные зоо-образы и неозоо-образы животных выполняют в изобразительном искусстве Казахстана XXI века множество функций, формируя философско-методологическую основу произведений. В чем в принципе и состоит феномен коммеморации как способа, с помощью которого укрепляется и передается память о прошлом. Но, среди функций, выполняемых традиционными зоообразами и неозоообразами особо выделяется функция акцентирования духовного кризиса современности.

На наш взгляд, через визуализацию традиционных зоообразов и неозоообразов казахстанские художники проводят главную идею, заключающуюся в том, что, если человек не выйдет из состояния слишком уже затянувшегося духовного кризиса, то погибнет вся природа, животный мир и человечество.

Список использованных источников

1. Васильева О.Е. Роль практик коммеморации в процессах организации социального пространства современного искусства //Власть. – 2009. – № 6. – С. 40-43.
2. Султанова М.Э., Михайлова Н.А. Волк в шаманской натурфилософии кочевников Центральной Азии //Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 3. – С. 135-143.
3. Казахское искусство. Народное и декоративно-прикладное искусство. – Алматы: Елнур, 2013. – Том 2. – 176 с.
4. Казахское искусство. Монументально-декоративное искусство. Скульптура. – Алматы: Елнур, 2013. – Том 3. – 176 с.
5. Казахское искусство. Живопись. – Алматы: Елнур, 2013. – Том 4. – 224 с.
6. Казахское искусство. Графика. – Алматы: Елнур, 2013. – Том 5. – 192 с.
7. Каракузова Ж.К., Хасанов М.Ш. Космос казахской культуры. – Алматы: Евразия, 1993. – 78 с.
8. Золотарева Л.С. Художник евразийской ойкумены //Индустриальная Караганда. – 2003. – 25 октября.
9. Борхес Х.Л. Книга Вымышленных Существ. – М.: Амфора, 2009. – 226 с.
10. Гачев Г.А. Национальные образы мира. Евразия – космос кочевника, земледельца, горца. – М.: Наука, 1999. – 196 с.
11. Абишева О. Путешествие в край аруаны. Сакральные смыслы образа //Простор. – 2013. – № 12. – С.108-117
12. Мелетинский Е.М. Палеоазиатский мифологический эпос. Цикл Ворона. – М.: Восточная литература, 1979. – 228 с.
13. Гаврилов А.А.Трикстер. Лицедей в евроазиатском фольклоре. – М.: Социально-политическая мысль, 2006. – 239 с.
14. Бисенбаев А.К. Мифы древних тюрков. – Алматы: Ан-Арыс, 2008. – 120 с.
15. Абдрасулов С. Код кыргызов. Кочевник и животный мир //www.centrasia.ru/newsA.php?st=1329217080/ Дата обращения 6 октября 2016 года.

Аңдатпа

Кулсариева А.Т., Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. **КАZART XXI ғасыр тәжірибесіндегі коммеморация феномені (дәстүрлі анималистік бейнелер мысалында)** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №1 (30), 2017.

Бұл мақалада Қазақстанның қазіргі заманғы көркем өнерінде далалық анималистиканың нағыз репрезентативті «брендтік» бейне үлгілерінің көрініс табуының өзіндік ерекшеліктері зерттеледі. Сол бейне үлгілерді біз мақаламызда қазақ халқының өткенгі және бүгінгі этномәдени сәйкестігін құрайтын маңызды элемент ретінде алып отырмыз.

Бүгінгі таңда Қазақстанның ХХІ ғасырдағы бейнелеу өнерінде орын алып отырған анималистика ренессансының (қайта жаңғыруының) натурфилософиялық негізі бар. Біздіңше, көшпелі қазақтардың психомәдени кодындағы анималистикалық элемент: дала мен оның тұрғындары, олардың семантикалық және мифопоэтикалық мән-мағынасының өзіндік «генетикалық» тұптамасы бар әрі ол халықтың тарихи жадысының тұтас күйінде көрініс табу түрі. Мәдени кодтың шешуші мезеттері қазақ өнеріне әлі күнге дейін нәр беріп қана қоймай, сонымен қатар, оның рухани дінгегіне айналып отыр.

Түйін сөздер: анималистік бейнедер, семантика, натурфилософия, бейнелеу өнері, Қазақстан

Abstract

Kulsariyeva A., Shaygozova J., Sultanova M. **Commemoration phenomenon in KAZART practice of 21st century (as an example of traditional animalistic imagery)** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

This paper is studying the brightest and most representative “brand» images steppe animalism in contemporary art in Kazakhstan. We are considering it as an important part of the basis of ethnic and cultural identity of the people in the past and the present.

Currently observed renaissance of animalism in Kazakhstani fine arts of the 21st century has highlighted nature-philosophical basis. After all, in the nomadic Kazakhs genetically laid psychocultural code, which is the steppe and its inhabitants, its flora and fauna, are expressed as a holistic natural memory. Key points of this cultural code is not just still nourish contemporary Kazakh art, but in many ways represent its ideological core.

Keywords: animalistic images, semantics, philosophy of nature, art and culture, Kazakhstan

МРНТИ 14.07.03

С.Т. ИМАНБАЕВА¹

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті¹
(Алматы, Қазақстан)*

Ш.И. ДЖАНЗАКОВА²

*Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің²
(Атырау, Қазақстан)*

**ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУЫ – РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК
ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗІ**

Аңдатпа

Мақалада үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасындағы тәрбиенің басты бағыты – оның көзқарас негіздеріне бағытталуы, тұлға құндылығы, педагогика мен практиканың адамға, оны дамытуға, ізгіліктік дәстүрді қайта жаңғыртуға бағытталуы – өмірлік мақсат ретінде танылуы, бұл мақсатқа қол жеткізу үшін педагогиканың әдіснамасы болып табылатын білім берудің ізгіліктік философиясы қайта жандандырылуына тоқталады. Осы талапқа сәйкес, педагогиканың әдіснамасы – бұл білім беру философиясының ізгіліктік мәнін белгілейтін педагогикалық таным мен ақиқат шындықты өзгерту жайындағы теориялық қағидалардың жиынтығы деп қарастырылады.

Тұлғаның өзін-өзі тануы олардың бойындағы рухани- адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың негізі екеніне тоқталады. Оқушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беру – қазіргі мектептердің ең маңызды міндеттерінің бірі екеніне тоқтала отырып, «Өзін-өзі тану» пәнін енгізу арқылы тұлғаның “өзін-өзі тану”, “өзін-өзі бағалау”, “өзін-өзі жетілдіру”, “өзіне-өзі сену”, “өзін-өзі дамыту” сынды қасиеттерді меңгерту, бойына сіңіруге баса назар аударылған.

Түйін сөздер. Тұлға, құндылық, рухани- адамгершілік құндылықтар, өзін-өзі тану.

Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында тәрбиенің басты бағыты – оның көзқарас негіздеріне бағытталуы, тұлға құндылығына қайта оралуы. Педагогика мен практиканың адамға, оны дамытуға, ізгіліктік дәстүрді қайта жаңғыртуға бағытталуы – өмірлік мақсат ретінде танылады. Бұл мақсатқа қол жеткізу үшін педагогиканың әдіснамасы болып табылатын білім берудің ізгіліктік философиясы қайта жандандырылуда. Осы талапқа сәйкес, педагогиканың әдіснамасы – бұл білім беру философиясының ізгіліктік мәнін белгілейтін педагогикалық таным мен ақиқат шындықты өзгерту жайындағы теориялық қағидалардың жиынтығы.

Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында рухани-адамгершілік тәрбиесі өзіндік сананы дамытуға жағдай жасауды, жеке тұлғаның әдеп ұстанымын, оның қоғам өмірінің нормалары мен дәстүрлерімен келістірілетін моральдік қасиеттерін және бағдарларын қалыптастыруды болжайды. Рухани адамгершілік құндылықтар мен білім жүйесін дамытып қалыптастыру; Кәсіптік және адамгершілік әдептерге байланысты білімдерді оқу, өндірістік және қоғамдық іс әрекеттерде іске асыру [1].

Тұжырымдамада әлеуметтік-мәнді және жеке қасиеттерін қалыптастыру, коммуникативті мәдениетті қалыптастыру, экологиялық тәрбие, эстетикалық тәрбие, дене тәрбиесі мен салауатты өмір салтын және денсаулық қорғаушы орта қалыптастыру жан жақты қарастырады [1].

Үздіксіз білім беру жүйесіне «Өзін-өзі тану» пәнін енгізу арқылы тұлғаның “өзін-өзі тану”, “өзін-өзі бағалау”, “өзін-өзі жетілдіру”, “өзіне-өзі сену”, “өзін-өзі дамыту”

сынды қасиеттерді меңгерту, бойына сіңіру баса назар аударылуда. Қазіргі таңда үздіксіз білім беру жүйесінде оқытылып жатқан «Өзін-өзі тану» пәнінің тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда маңызы ерекше. «Өзін-өзі тану» пәні Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2010 жылы 15 қаңтарда №6 бұйрығымен 1-11 сыныптарға енгізілді. Қазақстан Республикасы Үкіметінің Қаулысымен 2012 жылы 29 маусымында № 873 бұйрығымен «Өзін-өзі тану» пәнінің кешенді типтік бағдарламасы оқу-әдістемелік құралдар білім беру жүйесіне енгізілді. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2013 жылы 15 қаңтарда №11 бұйрығымен «Өзін-өзі тану» бойынша рухани-адамгершілік білім берудің республикалық кеңесі құрылды.

Расында да, «Өзін-өзі тану» пәні тұлғаның бойындағы рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруға бағытталады. Тұлға – бұл әлеуметтік байланыстардағы және әлеуметтік қатынасқа түсетін адам, қоғам мүшесі, оған қоршаған орта әсер етеді, ол саналы түрде адамдармен және әлеуметтік құбылыстармен қарым – қатынас орнатады. Қабылдау қабілеті әр адамда әр түрлі, бірақ жеке тұлға әлеуметтік ортада өзін дара ұстайды және өз қарым – қатынастары үшін есеп бере алады.

Оқушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беру – қазіргі мектептердің ең маңызды міндеттерінің бірі. Бұл заңды да, өйткені біздің қоғам өмірінде адамгершілік бастамаларының ролі барған сайын артып, моральдық фактордың ықпал аясы кеңейіп келеді. Ұлттық мәдениет тарихының қайта жаңғырып өркендеуі, халықтың рухани мұрасы мен дәстүрлерін қастерлеу – оның дүниежүзілік өркениеттер арасындағы

өзіндік дербестігінің көрсеткіші. Осы өркеніетті өзгертіп, оны дәріптеп, дамытатын адам болып табылады.

Монографиялық зерттеулерді, философиялық, психологиялық, ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделеп, ой елегінен өткізіп талдаулар жасау арқылы “құндылық”, “адамгершілік құндылық”, “жалпы адамзаттық құндылық” ұғымының мәні жайлы оларға әртүрлі анықтамалар берілгендігін байқауға болады.

Рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда маңызды тәрбиелік міндеттер: біріншіден, рухани-адамгершілік, руханилық, әсемдік, ақиқат, ізгілік, еркіндік, рахымшылдық, кешірімділік, тәуелсіздік сияқты жалпы азаматтық құндылықтардың өмірге еркін ене бастауы; екіншіден, жалпы адамзаттық құндылықтармен қатар, ұлттың өз мәдениетін меңгере отырып, әлемдік рухани ынтымақтастық рухта басқа ұлттармен бейбітшілікті сақтау; үшіншіден, оқушылардың белсенді өмірлік позициясын, жан дүниесін адами құндылықтар арқылы рухани-адамгершілік пен руханилықты берік орнықтыру.

Адам әрдайым болып жатқан құбылыстарды (саяси, рухани-адамгершілік, эстетикалық және т.б.) бағалауға, міндет қоюға, шешімін іздеп, табуға, оны жүзеге асыруға мәжбүр. Адамның қоршаған ортаға (қоғамға, табиғатқа, өзіне) көзқарасы екі жақты белгіленеді: практикалық және теориялық. Практикалық және теориялық көзқарастардың байланысын аксиологиялық (грек. *Axia* – құндылық және *logos* – ғылым), немесе құндылықты тұрғы жүзеге асырады. Ол, бір жағынан құбылыстарды зерттесе, екінші жағынан қоғамды ізгілендіру міндетін атқарады. Аксиология адам құндылығының өзегін құрайды. Аксиология философиялық зерттеу, талдауы бойынша болмыс ұғымының екі элементке ыдырауынан туындап: құндылық және нақтылық, талап пен ұмтылыс нысаны ретінде қарастырылады. Аксиология ғылымының мақсаты – болмыстың, жалпы құрылымындағы құндылық мүмкіндігін және

оның нақтылық ойының айғақтарына деген түсінігін, қатынасын, байланыстарын көрсету болып есептеледі.

Сократ үшін құндылық «адамның өмірді бағалауы» екен. Ал Аристотель «жақсылық», «игілік» ұғымдарын жағымды мінез-құлықты, рухани құндылықты бейнелеуде қолданылды. Құбылысты, затты жағымды бағалау адам үшін құнды игілікті түсінуге негізделген. «Ізгілік» сөзі салыстырмалы мағынада белгілі бір жағдайдағы адам үшін жақсылық, пайдалы нәрсе деп түсіндіреді. Рухани-адамгершілікке тәрбиелейтін ғылым ретінде этиканы белгілеген. Аристотельдің пайымдауында «этиканың мақсаты – таным емес, ізгілікке үйрету. Этикалық зерттеулер рухани-адамгершілік дегеннің не екендігін білу үшін емес, осы рухани-адамгершілікке жетудің жолдарын үйрету үшін қажет, олай болмағанда бұл ғылымның пайдасы болмас еді» – дейді.

Ұрпақ бойына адамгершіліктің ізгі қасиеттерін үйрете білу, бала жүрегінің бағбаны – ұстаздың қолынан келеді. Тәрбие процесінде жеке тұлғаның, адамгершілік қасиет сапаларын тәрбиелеуде пән мұғалімі мен сынып жетекшілерінің рөлі зор. Түрлі өмір жағдаяттарын әр қилы пайдалана отырып, тәрбиеші оқушының адамгершілік еркін жаттықтырады, оның ой-өрісін кеңейтеді және мінез-құлықтарын байытады. Мұғалім оқушыны күрделі қажеттіліктерге тәрбиелейді: бастаған ісін аяғына жеткізу, оның орындалуына жауапкершілікпен қарауды, тәртіптілікке және ұйымшылдыққа әдеттендіреді. Мұғалім – бала үшін, бала – мұғалім үшін қарым-қатынаста болу адамгершіліктің көзі.

Адамгершілікке негізделген тәрбие қарым-қатынастың қарапайым түрі – ұжымдық өмірдің талаптарымен, ерекшеліктерімен танысу арқылы жүзеге асырылады. Балаларды бағалау көрсеткіші әрбіреуінің оқудағы табыстары және оның мінез-құлқының негізгі қырларынан көрінеді. Оқушыларды адамгершілік құндылыққа тәрбиелеуде қарым-қатынастың да рөлі зор. Олардың қарым-қатынастарында бірте-

бірте өзара көмек, бүкіл топқа тапсырылған қоғамдық жұмыстың орындалуына бірдей жауапкершілік сезімі, бүкіл топтың жұмысын басқару кімге тапсырылса, соған бағына білу, топқа жетекшілік міндетін мойнына алып, жалпыға тән ережелер мен тәртіпке қатаң мойын ұсына отырып, атқара білуі қалыптасты. Бірлескен іс-әрекеттің барысында балалар бір-бірін жақынырақ, тереңірек таниды. Ал, оқушылардың белсенді іс-әрекетінде білімді, ізденімпаз педагог балалар жігерінің көзін ашып, әрбір оқушының шығармашылық күшін, қабілеттерін шешуге бағыттайтын мүмкіндік табады.

Адамгершіліктің ең жоғары рухани қажеттілігінің бастау көзі – өзін-өзі көрсету, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту, қарым-қатынаста, дүниетанымда өзінің шығармашылық қабілетін таныту болып табылады. Оқушыларды адамгершілікке тәрбиелеудің шарттарының бірі – мектеп жасында жеке тұлғаның өздігінен даму заңдылықтарын білу болып табылады. Адамның өзіндік сана-сезімінің көрінісі туралы басқа адамға үңіліп көз тоқтатып, өзін өзгелермен салыстырғанда ғана ол өзін-өзі таниды. Осы орайда адамгершілік тәрбиесінің ойдағыдай табысты болуы жеке тұлғаның өзін рухани дамыту мақсатында үздіксіз өзін-өзі жетілдіруіне байланысты.

Рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда маңызды тәрбиелік міндеттер: біріншіден, рухани-адамгершілік, руханилық, әсемдік, ақиқат, ізгілік, еркіндік, рахымшылдық, кешірімділік, тәуелсіздік сияқты жалпы азаматтық құндылықтардың өмірге еркін ене бастауы; екіншіден, жалпы азаматтық құндылықтармен қатар, ұлттың өз мәдениетін меңгере отырып, әлемдік рухани ынтымақтастық рухта басқа ұлттармен бейбітшілікті сақтау; үшіншіден, оқушылардың белсенді өмірлік позициясын, жан дүниесін адами құндылықтар арқылы рухани-адамгершілік пен руханилықты берік орнықтыру.

Адам әрдайым болып жатқан құбылыстарды (саяси, рухани-адамгершілік, эстетикалық және т.б.) бағалауға, міндет қоюға,

шешімін іздеп, табуға, оны жүзеге асыруға мәжбүр. Адамның қоршаған ортаға (қоғамға, табиғатқа, өзіне) көзқарасы екі жақты белгіленеді: практикалық және теориялық.

Егемен еліміздің жастарын тәрбиелеуде әл-Фараби мұраларының да тәрбиелік маңызы аса зор. әл-Фараби артына үлкен педагогикалық мұра қалдырып отыр. Оның педагогикалық мұрасын зерттеуші А.Көбесов 5-ке бөліп қарастырады:

– педагогика ғылымының мәні мен мақсаттары туралы; жалпы педагогикалық идеялары; дидактика проблемалары;

– педагогикалық идеяларының жаратылыстану ғылымдарында пайдалануы;

– педагогикалық идеяларының кейінгі ғасырлардағы Шығыс, Батыс педагогикасын тигізген әсер-ықпалы.

Әл-Фарабидің тармақтауы бойынша, педагогика ғылымы азаматтық немесе саяси философия құрамына кіреді.

“Азаматтық философия екі түрге бөлінеді: оның біреуі арқылы жақсы әрекеттерді тудыратын және осы әрекеттердің себептерін анықтау қабілетін тудыратын жақсы әрекеттер мен мінез-құлықтарды танымыз. Осының арқасында тамаша нәрселер өзіміздің қасиетімізге айналады. Бұл түр этикалық өнер деп аталады.

Екінші түрі қағидаларды, сол арқылы тамаша көркемдікке ие болу, оны сақтай білу қабілетіне жететін қағидаларды біліп алуды қамтиды. Бұл түр саяси философия деп аталады” [2, с.45]. Ізгілікті адамға тән рухани-адамгершіліктің, парасаттылықтың және ой-шабыттың ерекше жиынтығы ретінде қарастырып, адамды еркін ойлаудың, әділдік пен теңдік принциптерін құрметтейтін адамшылықтың шынайы иесі деп анықтауымызға болады. Рухани тәрбие адамның ізгілік, имандылық ұстанымдарын тәрбиелейді, адамның ақыл-ойы әрекеттерін жүрек арқылы ізгілік мұраттарға бағыттап, өмірдің күрделілігін түсінуге рухани көзқарас қалыптастырады. Әр адам өзін-өзі рухани дамыту үшін өзін-өзі тәрбиелеуге, өздігінен білім алуға, өздігінен оқуға ұмтылуы тиіс.

С.А. Назарбаеваның “...Білім беру – бұл ұлттық және жалпыадамзаттық қазыналар, ғылым мен практиканың жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыру және дамыту үшін қажетті жағдайлар жасау, жеке адамның рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін ашу, адамгершілік пен салауатты-өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, әрбір адамды дамыту үшін жағдайлар жасау жолымен оның интеллектін байыту. Өзін-өзі тану бағдарламасының міндеті-тұлғаға өзін-өзі тануға өзін және әлеуметтік ортасын түсінуге және өмірдегі өзгеріп жатқан жағдайларға бейімделуге көмектеседі” [3].

Осы орайда өзіндік таным жобасының авторы С.А. Назарбаеваның “Қазіргі уақытта қоғамдағы жастардың тұлғалық дамуында рухани -өнегелі тәрбиесі, гармониялық дамуын зерттеу аса қажет” – деп көрсетеді. Бұл орайда С.Назарбаева қазіргі жастар тәрбиесінде этика, эстетика, рухани жан азығын өмірге деген көзқарасты өзгертіп, барлығына тек қана сүйіспеншілікпен, махаббатпен, ізгілікпен қарауға, өзінің ішкі жан дүниесін өзгерткенде, толықтырғанда ғана ол адамнан жоғары білікті азамат шығатынын “Путь к себе” еңбегінде көрсетіп кетеді. “Быть здоровым человеком значит привести в равновесие тело, разум дух, установить мир и спокойствие в самом себе. Найти путь к себе. Без духовной любви всякое обучение бесполезно” – деп, бұл

тұрғыда ғалым, білім алуда оны сүйе білуге, талпынысқа шақырады [4].

Тұлғаның қалыптасуын философия ғылым тұрғысынан қарастыратын болсақ “адам-адам” “адам-қоғам” “адам-қоғам-табиғат” өзара бірлікте қарастыра отырып, тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда ата-ана, әулет және қоғамдық – әлеуметтік ортаны негізгі деп қабылдайды. Қоғамдық ортада тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарының жиынтығы мен бірлігі, олардың өзара бір-бірімен байланысы оның әлеуметтік құрылымын құрайды, тұлғаның әлеуметтік құрылымының негізін қоғамдық, әлеуметтік катынастар қалыптастырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. Білім және ғылым Министрінің 2009 жылғы 16 қарашадағы № 521 бұйрық. – Астана, – 2009. – 29 б.
2. Әл-Фараби Философиялық трактаттары. – Алматы, 1973. – 318 б.
3. Назарбаева Өзін-өзі тану: Жоғары оқу орны оқытушыларына арналған әдістемелік құрал. – Алматы: Бөбек РОСО, 2004. – 18-26 б.
4. Назарбаева С.А. Самопознание: Учебник. – Алматы, 2009. – 25 с.
5. Иманбаева С.Т., Джанзакова Ш.И., Мустафина Б.К. Бастауыш мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру (Өзін-өзі тану пәні бойынша): Оқу құралы. – Алматы: ЖК Сагаутдинова М.Ш., 2015. – 85 б.

Аннотация

Иманбаева С.Т., Джанзакова Ш.И. **Самопознание – основа формирования духовно-нравственных ценностей личности** //Педагогика и психология, №1 (30), 2017, КазНПУ имени Абая.

В статье говорится о системе непрерывного образования, воспитания в концепции и основное направление – это направление, основам его взгляды, ценность личности, развитие педагогики и практики гуманизма традиций, быть направлено на реконструкцию – поставить его как жизненной цели. Для достижения этой цели образования педагогики, является методология и гуманитарная философия повторно процветает. В соответствии с таким запросом, педагогики и истина правды о философии образования методологии – это совокупность теоретических правил гуманитарной, задающее значение педагогический познания, рассматривается как изменение.

Самопознание личности является основой формирования духовно-нравственных ценностей личности. Настоящее время особое внимание уделяется духовно - нравственным воспитанием личности. Путем введения нового предмета.

«Самопознание» в школах, формируется у учащихся качества «чувство собственного достоинства», «самосовершенствование», «уверенность в себе», «саморазвитие», «самопознание».

Ключевые слова: Личность, ценность, духовно-нравственные ценности, самопознания.

Abstract

Imanbayeva S., Janzakova Sh. **Self knowledge – the basis of formation of spiritual and moral values of the individual** //Pedagogy and Psychology №1 (30), 2017, KazNPU by Abay.

In article it is told about system of continuous education, education in concepts and the main direction is the direction, to bases views, value of the personality, development of pedagogics and practice of humanity of traditions, to be directed to reconstruction - to put as vital purpose. For achievement of this purpose of formation of pedagogics, the methodology and the humanitarian philosophy is repeatedly prospered. According to such inquiry, pedagogics and the truth of the truth about philosophy of formation of methodology is a set of theoretical rules humanitarian, the setting value pedagogical knowledge, is considered as change.

Self-knowledge is the basis of identity formation of spiritual and moral values of the individual. Currently, special attention is paid to the spiritual - moral education of the person. By introducing a new subject “Self-knowledge” in schools, formed in the quality of students’ self-esteem “,” self-improvement “,” confidence “,” self-development “,” self-knowledge

Keywords: personality, values, spiritual-moral values, self-knowledge.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ

17 февраля 2017 года в Институте филологии и полиязычного образования состоялась презентация научно-методических изданий доктора филологических наук, профессора кафедры восточных языков и перевода Жумабековой Айгуль Казкеновны.



Со вступительным словом выступили Б.Абдигазиулы – директор Института филологии и полиязычного образования КазНПУ им.Абая, доктор филологических наук, профессор; К.И.Мирзоев – заведующий кафедрой восточных языков и перевода Института филологии и полиязычного образования КазНПУ им.Абая, доктор филологических наук, профессор.

А.К. Жумабекова представила *две монографии*: **Антонимия в казахском и русском языках** (опыт сопоставительно-типологического анализа). – Алматы: ТОО «Институт развития государственного языка». – 2016. – 168 с.; **Основы системного описания лексики казахского и русского языков**. Монография. – Изд. 3-е, перераб и доп. – Алматы: «Са-Га», 2016 . – 192 с. и учеб-

ное пособие **Modern Methodology of the Theory and Practice of Translation** – Алматы: Гылым ордасы, 2016.– 168 р. (в соавторстве с А.А. Головчун):

В обсуждении этих научно-методических изданий приняли участие ученые, филологи, преподаватели разных вузов г.Алматы, общественные деятели: Б.Капалбек – исполнительный директор Института развития государственного языка, кандидат филологических наук; Г.А. Кажигалиева – профессор кафедры методики преподавания филологических дисциплин Института филологии и полиязычного образования КазНПУ им.Абая, доктор педагогических наук; А.А. Момбек – заместитель главного редактора журнала «Педагогика және психология», кандидат педагогических наук;

ассоциированный профессор; Л.К. Жаналина – доктор филологических наук, профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания КазУМОиМЯ имени Абылай хана; Ж.Манкеева – главный научный сотрудник Института языкознания имени А.Байтурсынова, заведующая отделом лексикологии, доктор филологических наук, профессор; С.Кулманов – ведущий научный сотрудник Института языкознания имени А.Байтурсынова, заведующий отделом терминологии кандидат филологических наук, доцент; Л.Ю. Мирзоева – доктор филологических наук профессор кафедры филологии университета имени Сулеймана Демиреля; А.О. Искакова – доцент кафедры иностранных языков и Ассамблеи народа Казахстана

КазНАИ им.Т.К. Жургенова, кандидат педагогических наук; З.Ш. Макажанова – доцент кафедры иностранных языков и Ассамблеи народа Казахстана КазНАИ; Ли Алина – магистрант кафедры восточных языков и перевода КазНПУ им.Абая и др.

В обсуждении докладов приняли участие также преподаватели, студенты и магистранты Института филологии и полиязычного образования КазНПУ им.Абая

В заключение состоялась передача профессором А.К.Жумабековой в дар книг участникам презентации, студентам и магистрантам Института филологии и полиязычного образования, а также библиотеке КазНПУ имени Абая.

Жумабекова А.А.

**Основы системного описания лексики казахского и русского языков:
Монография**

Вышла в свет монография доктора филологических наук, профессора кафедры восточных языков и перевода Института филологии и полиязычного образования КазНПУ имени Абая Жумабековой Айгуль Казкеновны «Основы системного описания лексики казахского и русского языков» (Изд.3-е, перераб и доп. – Алматы: Са-Га, 2016 . – 192 с.).

В книге разрабатывается комплексный логико-лингвистический подход в системном описании лексики: выявляются универсальные типы семантических связей на материале казахского и русского языков.

Выделены единые критерии анализа лексических единиц – элементов системы – как при внутриязыковом рассмотрении, так и в межъязыковом аспекте. Установлено существование двух типов фундаментальных семантических отношений, задающих структуризацию лексикона: *включение* (гипер-гипонимические и партитивные связи – системообразующие по вертикали) и *пересечение* (синонимические, антонимические и согипонимические связи – системообразующие по горизонтали). Изучение семантических макро- и микроструктур лексики казахского и русского языков позволяет говорить об их относительном изоморфизме. Общность типологии семантических связей в пределах лексических систем описываемых языков обусловлена закономерностями человеческого мышления.

В монографии осуществляется интерпретация и верификация полученных результатов анализа в решении отдельных актуальных задач смежных областей лингвистической науки: сопоставительной лексикологии, теории и практики двуязычной лексикографии, терминологии и транслатологии.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Филология және көптілді білім беру институтының шығыс тілдері және аударма кафедрасы профессоры, филология ғылымының докторы Жұмабекова Айгүл Казкенқызының «Қазақ және орыс тілдеріндегі лексиканы жүйелі сипаттау негіздері» (орыс тілінде) атты монографиясы жарық көрді (Алматы: 3-бас., жөндел. толтыр. – Алматы: Са-Га, 2016 . – 192 б.).

Аталмыш монографияда лексиканы жүйелі сипаттаудың логикалық-лингвистикалық кешенді бағыты әзірленген: қазақ және орыс тілдеріндегі материал негізінде тілдің лексикалық жүйесіндегі семантикалық байланыстардың универсалды типтері анықталады.

Ішкітілдік аспектіде, сондай-ақ тіларалық бағытта қарастыру негізінде лексикалық бірліктерді талдаудың бірыңғай межелері айқындалады. Лексиканың құрылымын белгілейтін семантикалық қарым-қатынастардың іргелі екі типін ажыратуға мүмкіндік береді; олар: ұштасу (гиперо-гипонимдік және партитивтік байланыстар – тік бойымен жүйе түзу) және қиысу (синонимдік, антонимдік және эквонимдік байланыстар – көлденең бойымен жүйе түзу).

Қазақ және орыс тілдеріндегі лексикасының семантикалық макро- және микроқұрылымдарды зерттеу нәтижесінде оларға изоморфизм тән деген тұжырым жасалады. Салыстырылатын тілдердің лексикалық жүйелерде семантикалық байланыстар типологиясының ортақтығы ойлау заңдылығымен түсіндіріледі.

Алынған нәтижелер салыстырмалы лексикология, екітілді қазақ және орыс тілдерінің лексикографиясы мен терминологиясы сияқты бір-бірімен ұштасатын лингвистика ғылымындағы тармақтардың жекелеген көкейкесті мәселелерін шешу барысында қолданылады.

The monograph of the Doctor of Philology, professor of Chair of Oriental Languages and translation of Institute of philology and multilingual education of Abai KazNPU Zhumabekova Aigul

Kazkenovna «The basics of the system description of vocabulary of Kazakh and Russian languages» (in Russian) was published (3 edition, the revised and enlarged – Almaty: Sa-Ga, 2016. – 192 pages).

The book works out a complex logical-linguistic approach to system description of vocabulary: identifies the universal types of semantic relations based on Kazakh and Russian languages.

Common criteria of the analysis of lexical units, system elements, are marked out both in intra-linguistic consideration, and in interlingual aspect. The existence of two types of the fundamental semantic relations setting a lexicon structuration is established: *inclusion* (hyper-hyponymic and partitive relations – that organize the system vertically) and *intersection* (synonymous, antonymous, and co-hyponymic - that organize the system horizontally). Studying the semantic macro – and microstructures of vocabulary of Kazakh and Russian languages allows to speak about its relative isomorphism. The community of a typology of semantic relations within lexical systems of the described languages is caused by regularities of human thinking.

The author of the monograph performs the interpretation and the verification of the analysis results in the solution of separate actual tasks of adjacent fields of linguistic science: comparative lexicology, theory and practice of bilingual lexicography, terminography and translatology.

О НОВОМ УЧЕБНОМ ПОСОБИИ ПО МЕТОДОЛОГИИ ПЕРЕВОДА

Рецензируемое пособие предназначено для специальности магистратуры 6M020700 – *Переводческое дело* и призвано восполнить лакуну, существующую в области подготовки специалистов в сфере переводческого дела.

Особую актуальность данному пособию придают следующие аспекты его контента: во-первых, в нем отражены ключевые вопросы теории и практики подготовки переводчиков (так, в соответствующих разделах освещаются функциональный и структурный подход к переводу, рассматриваются различия переводного метода в обучении исходному языку и собственно перевода в профессиональных целях; скопос-теория, в фокусе которой находятся деятельностные аспекты перевода, и пр.)

Пособие *Modern Methodology of the Theory and Practice of Translation* характеризуется модульной структурой, что обуславливает его соответствие новым образовательным стандартам. Необходимо отметить и то, что рецензируемый научно-методический труд выполнен в рамках декларируемой Стратегии трехязычия: представленный в нем материал способствует выработке как теоретических компетенций, так и практических навыков владения исходным языком (пособие написано на английском языке).

Структура пособия характеризуется четкостью, логичностью построения и соответствует всем современным требованиям, предъявляемым сочинениям такого рода. В частности, в издание включен лекционный комплекс, отражающий наиболее актуальные вопросы переводческого дела на современном этапе развития его практической и теоретической составляющей; особое внимание в лекционном комплексе уделяется методологическим принципам обучения переводу, что вполне соответствует теоретическому осмыслению данных аспектов переводческой деятельности в научной практике магистрантов. Весьма ценным аспектом, затронутым в пособии и также восполняющим определенную методологическую лакуну, является акцент на организации самого процесса обучения переводу, выработке компетенций (языковых, профессиональных и пр.) переводчика. Важно отметить, что в качестве одного из ключевых вопросов лекционного курса рассматривается специфика обучения устному и письменному переводу, чему также уделялось недостаточно внимания в методологическом аспекте.

Практикум как необходимый структурный элемент пособия также характеризуется многоаспектностью и широтой охвата материала (как теоретико-методологического, так и практико-ориентированного). В частности, в практикуме представлены вопросы семинарских занятий (что свидетельствует об учете контролирующей функции как учебных материалов, так и учебного процесса в целом). Широко и разнообразно представлены задания для самостоятельной работы магистрантов (СРМ/СРМП), контент и форма которых нацелены на активизацию познавательной деятельности магистрантов; эвристический характер заданий находится в четком методическом соответствии с задачами, которые ставятся в процессе подготовки специалистов на уровне магистратуры.

В рамках характеристики данного раздела рецензируемого пособия следует особо выделить задания для СРМП, в которых представлены актуальные вопросы, связанные с деятельностью современного переводчика: в частности, дается характеристика основных проблем и методики использования возможностей, предоставляемых машинным переводом; САТ (Computer-Assisted Translation) рассматривается авторами в аспекте применения цифровых ресурсов и компьютерных программ в переводческой деятельности. Авторы пособия не обходят стороной и те широкие горизонты, которые открывает перед современным переводчиком использование данных корпусной лингвистики в процессе переводческой деятельности. Вполне закономерным представляется также включение в данное пособие материала, посвященного нейролингвистическим основам билингвизма, что, безусловно, напрямую связано с когнитивными аспектами переводческой деятельности.

Структура современного практико-ориентированного пособия предполагает также ознакомление обучающихся с материалами для контроля полученных знаний и навыков; с этой целью в рецензируемом пособии представлены экзаменационные вопросы, которые в полной мере отражают содержание курса, отличаются высокой степенью практической применимости. Необходимо отметить, что вопросы нацелены не только на контроль, но и на активизацию познавательной деятельности магистрантов, так как характеризуются сочетанием практических и теоретических аспектов.

В целях сочетания практического и теоретического аспектов методологии обучения переводу, равно как и стимулирования научной работы магистрантов, авторами предложен широкий круг литературы для изучения. Акцент сделан на англоязычной литературе, в которой процесс обучения переводу представлен скорее как практический опыт, нежели как получение теоретической базы для последующей практической деятельности; на наш взгляд, анализ научной литературы такого рода служит необходимой предпосылкой для формирования критического мышления, возможности критического осмысления зарубежного опыта в сравнении с отечественным, и выбора наилучшего пути комбинирования передовых достижений отечественных и зарубежных переводоведов.

Завершая анализ рецензируемого научно-методического труда, отметим, что пособие А.К. Жумабековой и А.А. Головчун «Modern Methodology of the Theory and Practice of Translation» характеризуется высокой степенью актуальности и новизны, стимулирует научный поиск магистрантов и – что также весьма важно в аспекте современной языковой политики, проводимой в Республике Казахстан, способствует выработке теоретических знаний и навыков использования английского языка в профессиональной сфере

Мирзоева Л.Ю. – д.ф.н., профессор,
кафедра филологии
Университета им.С. Демиреля

БАБАЛАР АҢСАҒАН ТӘУЕЛСІЗДІК

Қазақстан Республикасы Ұлттық музейі Ә.Қастеев атындағы Мемлекеттік өнер музейімен бірлесіп Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығының қарсаңында республикалық «Бабалар аңсаған Тәуелсіздік» көркемсурет және мүсін байқауының көрмесін ашты. Байқаудың басты міндеті қазақ тарихындағы негізгі кезендерді бейнелеген тарихи жанрдың дамуына және дәріптелуіне суретшілердің және жұртшылықтың назарын аудару болып табылады. Талантты суретшілер жасаған өнер туындылары арқылы Ұлы Дала елінің тарихи оқиғалары мен тағдыршешті тұлғаларымен танысу және оларды ұғыну ұлттық «Мәңгілік ел» идеясының негізгі құндылықтарына сай келетін шынайы патриоттық сезім мен жоғары руханиятты қоғам қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Көрмеге ұсынылған туындылар жоғары шеберлік пен кәсібиліктің жарқын дәлелі болып табылады.

Осы мерей сайыста Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Шығармашылық мамандықтар кафедрасының доценті Нұрлан Қылибаев III орынға ие болды.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ МИНИСТРЛІГІ
Ә. ҚАСТЕЕВ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ӨНЕР МУЗЕЙІ
МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ И СПОРТА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЕЙ ИСКУССТВ РК ИМЕНИ А. КАСТЕЕВА



НЕЗАВИСИМОСТЬ
Завещанная Предками
К 25-летию Независимости Республики Казахстан

ТӘУЕЛСІЗДІК
Бабалар Аңсаған
Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығына

INDEPENDENCE
BEQUEATHED BY ANCESTORS
Devoted to the 25th anniversary of Kazakhstan's Independence

25

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
Ә. ҚАСТЕЕВ АТЫНДАҒЫ
ӨНЕР МУЗЕЙІ

Қазақстан Республикасы
ҰЛТТЫҚ
МУЗЕЙІ

10.02.2017
16.00

НЕЗАВИСИМОСТЬ, ЗАВЕЩАННАЯ ПРЕДКАМИ

В преддверии празднования 25-летия Независимости Казахстана Национальный музей Республики Казахстан совместно с государственным музеем искусств имени А.Кастеева провели выставку республиканского конкурса живописи и скульптуры «Бабалар аңсаған Тәуелсіздік» (Независимость, завещанная предками).

Цель выставки – привлечь внимание художников и широкой общественности к развитию популяризации исторического жанра, отражающего основные вехи отечественной истории. Знание и понимание исторических фактов и судьбоносных личностей страны Великой степи через произведения искусств, созданных талантливыми художниками, позволят формировать в обществе истинное чувство патриотизма и высокую духовность, которые в свою очередь соответствуют базовым ценностям национальной идеи «Мәңгілік ел». Представленные на выставке произведения являются ярким примером высокого мастерства и профессионализма.

В этом престижном конкурсе III-место присуждено академическому доценту кафедры творческих специальностей Казахского национального педагогического университета Килибаеву Нурлану.



INDEPENDENCE BEQUEATHED BY ANCESTORS

On the eve of the 25th anniversary of Kazakhstan's Independence the National Museum of the Republic of Kazakhstan jointly with the Kasteyev State Museum of Arts the Republic of Kazakhstan open the republican contest exhibition of paintings and sculptures "Babalar Ansagan Tauelsizdik" (Independence Bequeathed by Ancestors). The main objective of the competition is to attract the attention of the artists and the general public to the development and popularization of the historical genre, displaying the main milestones of the national history. Knowledge and understanding of the historical facts and vital personalities of the Great Steppe country through the art works created by talented artists will form a true sense of patriotism and high spirituality in the society, which in turn corresponds to the basic values of the national idea "Mangilik El".

The exhibited works are a shining example of excellence and professionalism.

In this prestigious competition associate professor Nurlan Kilibayev of the Department of creative specialties of Abai Kazakh National Pedagogical University took 3rd place.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ МИНИСТРЛІГІ
Ә. ҚАСТЕЕВ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ӨНЕР МУЗЕЙІ
МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ И СПОРТА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЕЙ ИСКУССТВ РК ИМЕНИ А. КАСТЕЕВА



ДИПЛОМ

Ынталандыру сыйлығы

Килібаев Нұрлан марапатталады

Ә. Қастеев атындағы ҚР Мемлекеттік өнер музейі Сізді Қазақстанның Тәуелсіздігіне 25 жыл толуына арналған «Бабалар аңсаған Тәуелсіздік» Ұлттық конкурсындағы жеңісіңізбен құттықтайды!

Сізге шын жүректен шығармашылық табыстар мен жаңа жеңістер тілейміз!

Награждается Килибаев Нурлан

Государственный музей искусств РК им. А. Кастеева поздравляет Вас с победой в Национальном конкурсе «Бабалар аңсаған Тәуелсіздік», посвященном 25-летию Независимости Казахстана!

От всей души желаем Вам творческих успехов и новых побед!

Ә. Қастеев атындағы
ҚР МӨМ директоры



Г.К. Шалабаева

2017 г.

Бабалар Аңсаған ТӘУЕЛСІЗДІК

Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығына

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

Абдуллаева Перизат Тұрарқызы – «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс докторанты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, abdullaeva_perizat@mail.ru

Айтбаева Айгүлім Боранғалиқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ профессоры, ҚР БҒМ жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру РОӘК-і «Білім» тобы мамандықтары бойынша оқу-әдістемелік бірлестігінің ғалым-хатшысы aba-abd@mail.ru

Ақашев Құрманғазы – Абай атындағы ҚазҰПУ, Өнер, мәдениет және спорт институты, шығармашылық мамандықтар кафедрасының аға оқытушысы

Анарбек Назгүл – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Асадова Ілхама Мамедқызы – докторант, ғылым қызметкер, Өзербайджан Республикасының Білім институты, ashadova@inbox.ru

Аширбаева Назилия Нурканатовна – Phd докторы, оқытушы-психолог, ҚК «Нұрсұлтан Назарбаев Білім Қоры» филиалы, мамандандырылған «Арыстан» орта мектебі

Бекмағамбетов Айдос Жұмашұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «Өрлеу» «Біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» Акционерлік қоғам филиалы Астана қаласы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, bekaidos1972@mail.ru

Бекмашева Ботакөз Нигметқызы – Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университетінің аға оқытушы, bbekmasheva@mail.ru

Вежбиньски Ярослав – филология ғылымдарының докторы, профессор, Лодзь университетінің Русистика институты, Польша

Дауренбеков Канат Нарбекович – химия ғылымдарының кандидаты, профессор міндетін атқарушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

Джанзакова Шолпан Исағалиқызы – Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор м.а., sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Дүзелбаева Айтолқын Болатқызы – 6D010500 – Дефектология мамандығының докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aitolkyn907@mail.ru

Дүйсенбаев Абай Қабақбайұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ-Орыс халықаралық университетінің профессоры, adk7575@mail.ru

Ешімбетова Забира Бердібекқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, akerke-zake62@mail.ru

Жұмабаева Әзия Елеупановна – п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, aziya_e@mail.ru

Жұмахмет Жазира Ибрайқызы – 6M011900 – Шетел тілі: екі шет тілі мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, month.star.94@mail.ru

Илиясова Гүлжахан Уалибекқызы — PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, iliasova_g@mail.ru

Иманбаева Сауле Тохтарқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ХПБҒА-ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент мүшесі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, imanbaevast@mail.ru

Исалиева Сауле Темирбаевна – әлеуметтік ғылымдарының магистрі, әдіскер, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, salia72@mail.ru

Искаков Тайыржан Бахытбаевич – Қазақ спорт және туризм академиясының 2-ші курс докторанты.

Искакова Айгуль Толеутаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Искакова Әлия Оранбасаровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Т.Жургенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы. aliya.iskakova.1959@mail.ru

Қалтаева Гүлнар Кенжебайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, gulnar_s@mail.ru

Қасен Гүлмира Аманқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білімдік менеджмент кафедрасының профессоры gulmira.Kassen@mail.ru

Көлбаева Альмира Жусупбек қызы – педагогика ғылымдарының магистрі, Қазақ және орыс тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қазақ ұлттық аграрлық университеті, almira_kulbaeva@mail.ru

Қолғанатова Мейрамгүл Жұмабекқызы – С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті колледжінің оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі

Құлсариева Ақтолқын Тұрлыханқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Философия ғылымдарының докторы, профессор, aktolkyn777@mail.ru

Кулбаев Айбол Тиналович – PhD докторы, Қазақ спорт және туризм академиясының «Ғылым, жоғары оқу орнынан кейінгі білім және халықаралық байланыстар» департаментінің директоры.

Кульбаева Бакит Сағындықовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университетінің доценті

Кушнир Марина Петровна – «Өрлеу» біліктілікті арттыру орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі тәрбие және бастауыш оқыту кафедрасының меңгерушісі, kushnir_m_p@mail.ru

Ли Анастасия Александровна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығы бойынша 2 курс магистранты

Лисанец Юлия Валерьевна – филология ғылымдарының кандидаты, Украинаның «Украин медициналық стоматологиялық академиясы» латын тілі және медициналық терминология шетел тілдер кафедрасының аға оқытушы. julian.rivage@gmail.com

Литвинова Мария Артемовна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті «педагогика және психология» мамандығы 4 курс студентті, marylitvinova@mail.ru

Мадалиева Забира Бекешовна – психология ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, madalievaz.b@bk.ru

Маммадова Егана – Азербайджан ұлттық ғылым академиясы Нахчыван болімінің диссертанты

Махметова Джамия Муратқызы – Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университетінің аға оқытушы, djamilya_gab@mail.ru

Мизанбаев Рамазан – Абай атындағы ҚазҰПУ «Өнер, мәдениет және спорт» институты, шығармашылық мамандықтар кафедрасының профессоры, п.ғ.к.

Мизанбеков Серік Қоспиұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Алматы технологиялық университеті, serik_mizanbekov@mail.ru

Михайлова Наталья Александровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, шығармашылық пәндер кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Момбек Әлия Әнуарбекқызы – педагогика ғылымының кандидаты, қаумдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті aliya_mombek@mail.ru

Мороховец Галина Юрьевна – ғылыми аспирантура бөлімінің меңгерушісі, Украинаның «Украин медициналық стоматологиялық академиясы» Жоғарғы мемлекеттік білім беру мекемесінің медицина колледжінің оқытушысы, polstom@mail.ru

Мукашева Анар Бекетбайқызы – педагогика ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білімдік менеджмент кафедрасының профессоры seko_2000@mail.ru

Нәрікбаева Лора Максұтовна – педагогика ғылымының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің, музыкалық білім және хореография кафедрасының профессоры, lora_mn05@mail.ru

Ойшын Айгерим Турсунқызы – Казахский государственный женский педагогический университет, магистрант специальности «Психология»

Өмірбаев Қайырғали – Абай атындағы ҚазҰПУ, Өнер, мәдениет және спорт институты, шығармашылық мамандықтар кафедрасының аға оқытушысы

Рамазанова Самал Әмірғалиқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, ramazanova77@mail.ru

Рахманова Гульнар Сағтархановна – аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

Рахматулла Мереке – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті «Педагогика және психология» мамандығының 4-курс студенті mereke-rakhmatulla@mail.ru

Савенков Александр Ильич – психология ғылымның докторы, педагогика ғылымының докторы профессор, Мәскеу қалалық педагогиканың университетінің, педагогика және психология институтының директоры, asavenkov@bk.ru

Садвакасова Зухра Маратқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика және менеджмент кафедрасының доцент, педагогика ғылымдарының кандидаты, zuhra76@mail.ru

Сапарғалиева Гүлдіана Ғалымқызы – Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, профессор (ВАК), Т.Жүргенов атындағы қазақ ұлттық өнер академиясы, Saparqalieva51@mail.ru

Сұлтанова Мадина Эрнестовна – өнертану кандидаты, ҚРСО мүшесі, Абай атындағы ҚазҰПУ Өнер, мәдениет және спорт институты

Тауланов Сабит Сауменович – генерал-майор резервтік, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, ҚҚ «Нұрсұлтан Назарбаев Білім Қоры» филиалының басшысы, мамандандырылған «Арыстан» орта мектебі

Туребекова Гульзахира Андасовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент міндетін атқарушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы, gulya_t.a@mail.ru

Умирбекова Акерке Нурланбековна – Абай атындағы ҚазҰПУ, Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 3 курс докторанты, akerkesha_85@mail.ru

Чакликова Асель Тураровна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті оқу ісі жөніндегі проректоры, qweras@inbox.ru

Шайгозова Жанерке Наурызбайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, ассоциалық профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zanna_73@mail.ru

Шеръязданова Хорлан Токтамысовна – психологиялық ғылымдарының докторы, профессор, теориялық және тәжірибелік психология кафедрасының меңгерушісі, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

Шоқыбаев Жеңіс Әкімжанұлы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Jenis_shokybaev@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Абдуллаева Перизат Тураровна – докторант 2 курса специальности «Педагогика и психология», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, abdullaeva_perizat@mail.ru

Айтбаева Айгулим Борангалиевна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет

Акашев Курмангазы – старший преподаватель кафедры творческих дисциплин, институт искусств, культуры и спорта, КазНПУ им.Абая

Анарбек Назгуль Анарбековна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный университет имени аль-Фараби

Асадова Ильхама Мамедгызы – докторант, научный сотрудник, Институт образования Республики Азербайджан, ashadova@inbox.ru

Аширбаева Назиля Нурканатовна – доктор PhD, педагог-психолог, Филиала ОФ «Фонд образования Нурсултана Назарбаева» Специализированный лицей «Арыстан»

Бекмагамбетов Айдос Жумашевич – кандидат педагогических наук, доцент, Филиал Акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по городу Астана, bekaidos1972@mail.ru

Бекмашева Ботагоз Нигметовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета филологии и мировых языков, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, bbekmasheva@mail.ru

Вежбиньски Ярослав – доктор филологических наук, профессор, Институт русистики Лодзинского университета, Польша

Дауренбеков Канат Нарбекович – кандидат химических наук, и.о. профессора, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия

Джанзакова Шолпан Исагалиевна – доктор педагогических наук, и.о. профессора, Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова, sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Дузелбаева Айтолкын Болатовна – Докторант специальности 6D010500 – Дефектология, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aitolkyn907@mail.ru

Дуйсенбаев Абай Кабакбаевич – кандидат педагогических наук, профессор Казахско-Русского международного университета, adk7575@mail.ru

Ешимбетова Забира Бердибековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, akerkezake62@mail.ru

Жумабаева Азия Елеупановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и методики начального обучения КазНПУ имени Абая, aziya_e@mail.ru

Жумахмет Жазира Ибрайкызы – магистрантка 2 курса по специальности 6M011900 – Иностранный язык: два иностранных языка, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Ильясова Гульжахан Уалибековна – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, iliasova_g@mail.ru

Иманбаева Сауле Тохтаровна – доктор педагогических наук, профессор, академик МАН-ПО, член-корреспондент академии КОНКОРД (Франция), Казахский национальный педагогический университет имени Абая, imanbaevast@mail.ru

Исалиева Сауле Темирбаевна – магистр социальных наук, методист, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, salia72@mail.ru

Искаков Тайыржан Бахытбаевич – докторант 2-го курса Казахской академии спорта и туризма.

Искакова Айгуль Толеутаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Искакова Алия Оранбасаровна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахская национальная академия искусств имени Т.Жургенова, aliya.iskakova.1959@mail.ru

Калтаева Гульнар Кенжебаевна - кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, gulnar_s@mail.ru

Қасен Гульмира 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

Кульбаева Альмира Жусупбековна – магистр педагогических наук, ст. преподаватель, Казахский национальный университет, almira_kulbaeva@mail.ru

Колганатова Мейрамгул Жумабекқызы – магистр педагогических наук, преподаватель колледжа Актюбинский университета им.С.Байшева

Кульсариева Актолкын Турлухановна– доктор философских наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, aktolkyn777@mail.ru

Кулбаев Айбол Тиналович – доктор PhD, директор Департамента «Науки, послевузовского образования и международных связей», Казахской академии спорта и туризма.

Кульбаева Бакит Сагындыковна – кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский университета имени С.Баишева,

Кушнир Марина Петровна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного воспитания и начального обучения, Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области», kushnir_m_p@mail.ru

Ли Анастасия Александровна – магистрант 2 курса специальности социальная педагогика и самопознание, Казахский национальный университет имени аль-Фараби

Лисанец Юлия Валериевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков с латинским языком и медицинской терминологией Высшего государственного учебного заведения Украины «Украинская медицинская стоматологическая академия». julian.rivage@gmail.com

Литвинова Мария Артемовна – студентка 4 курса специальности «педагогика и психология»Казахского национального университета имени аль-Фараби, marylitvinova@mail.ru

Мадалиева Забира Бекешовна – доктор психологических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, madalievaz.b@bk.ru

Маммадова Егана – Диссертант Нахичеванского Отделения Азербайджанской национальной академии наук

Махметова Джамия Муратовна старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета филологии и мировых языков Казахского Национального Университета имени Аль-Фараби, djamilya_gab@mail.ru

Мизанбаев Рамазан – кандидат педагогических наук, профессор кафедры творческих дисциплин, КазНПУ им. Абая

Мизанбеков Серик Коспиевич – кандидат педагогических наук, и.о. доцента, Алматинский технологический университет, serik_mizanbekov@mail.ru

Михайлова Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра творческих специальностей, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Момбек Алия Ануарбековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aliya_mombek@mail.ru

Мороховец Галина Юрьевна – заведующая аспирантурой научного отдела, преподаватель медицинского колледжа Высшего государственного учебного заведения Украины «Украинская медицинская стоматологическая академия». polstom@mail.ru

Мукашева Анар Бекетбаевна – доктор педагогических наук, и.о. профессора кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби seko_2000@mail.ru

Нарикбаева Лора Максutowна – доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования и хореографии Казахского национального педагогического университета имени Абая, lora_mn05@mail.ru

Ойшын Айгерим Турсунқызы – магистрант специальности психология, Казахский государственный женский педагогический университет

Омирбаев Кайыргали – старший преподаватель кафедры творческих дисциплин, институт искусств, культуры и спорта, КазНПУ им. Абая

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

Рахманова Гульнар Сагтархановна – старший преподаватель, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия

Рахматулла Мереке – студент 4-курса Казахского национального университета имени аль-Фараби mereke-rakhmatulla@mail.ru

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, директор Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, asavenkov@bk.ru

Садвакасова Зухра Маратовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, zuhra76@mail.ru

Сапаргалиева Гульдана Галымовна – заслуженный деятель искусств Казахстана, профессор (ВАК), Казахская национальная академия искусств им. Т.Жургенова, Saparqalieva51@mail.ru

Султанова Мадина Эрнестовна – кандидат искусствоведения, член СХРК, Институт искусств, культуры и спорта КазНПУ им. Абая

Тауланов Сабит Сауменович – генерал-майор запаса, доктор педагогических наук, доцент, начальник Филиала ОФ «Фонд образования Нурсултана Назарбаева» Специализированный лицей «Арыстан»

Туребекова Гульзахира Андасовна – кандидат педагогических наук, и.о. доцента, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия, gulya_t.a@mail.ru

Умирбекова Акерке Нурланбековна – докторант 3 курса специальности педагогика и методика начального обучения, КазНПУ имени Абая, aketkesha_85@mail.ru

Чакликова Асель Тураровна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе Казахского Университета Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана, qwegas@inbox.ru

Шайгозова Жанерке Наурызбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zanna_73@mail.ru

Шерьязданова Хорлан Тохтамысовна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой теоретической и практической психологии, Казахский государственный женский педагогический университет.

Шоқыбаев Женис Акимжанович – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Jenis_shokybaev@mail.ru

OUR AUTHORS

Abdullayeva Perizat – Kazakh national University named after al-Farabi doctoral student of 2 course of specialty “Pedagogy and psychology”, abdullaeva_perizat@mail.ru

Aitbaeva Aigulim – candidate of pedagogical science, professor of Abai Kazakh National Pedagogical University, aba-abd@mail.ru

Akashev Kurmangazy – Senior lecturer Department of «Art», Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Anarbek Nazgul – candidate of pedagogical science, associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University

Asadova Ilhama – Institute of Education of the Republic of Azerbaijan Researcher, PhD ashadova@inbox.ru

Ashirbayeva Nazilya – PhD doctor, educational psychologist of basic military training specialized lyceum «Arystan» (Nursultan Nazarbayev Educational Foundation)

Bekmagambetov Aidos – Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Branch of Joint stock company “National Center for professional development “Orleu” Institute for professional development of Astana city, bekaidos1972@mail.ru

Bekmasheva Botakoz – senior teacher of the chair of foreign languages of the faculty of philology and world languages, Al-Farabi Kazakh National University, bbekmasheva@mail.ru

Vezhbinski Yaroslav – doctor of philological sciences, professor, Institute of Russian Studies of the Lodz University, Poland

Daurenbekov Kanat – Candidate of Chemical sciences, associated professor, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

Sholpan Janzakova – Head of Pedagogical Department, Atyrau State University after Kh. Dosmukhamedov, Doctor of pedagogical science, professor, sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Duzelbaeva Aitolkyn – Doctoral specialty 6D010500 - Defectology, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, aitolkyn907@mail.ru

Duisenbaev Abay – Candidate of Pedagogical sciences, Professor of Kazakh-Russian International University, adk7575@mail.ru

Eshimbetova Zabira – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, akerke-zake62@mail.ru

Zhumabayeva Azia – doctor professor, chair of the Pedagogy and methodology of elementary education, Abay Kazakh National Pedagogical University, aziya_e@mail.ru

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

Ilyassova Gulzhakhan – PhD, student the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, iliasova_g@mail.ru

Imanbayeva Saule – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Academician of the MANPO, corresponding member of the Academy of CONCORD (France), Abay Kazakh National Pedagogical University, imanbaevast@mail.ru

Issaliyeva Saule – master of social sciences, Methodist, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, salia72@mail.ru

Iskakov Taiyrzhan – doctoral candidate the 2nd course of the Kazakh academy of sport and tourism.

Iskakova Aigul Toleutayevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan.

Iskakova Aliya – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, T.Zhurgenov National Art Academy, aliya.iskakova.1959@mail.ru

Kaltayeva Gulnara – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, S.Seifullin Kazakh Agro Technical University, gulnar_s@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

Kulbaeva Almira – Master of Education Sciences, Senior Lecturer of the Department of the Kazakh and Russian languages, Kazakh national agrarian university, almira_kulbaeva@mail.ru

Kolganatova Meiramgul – Ed. M., college lecturer of Aktobe University after S. Baishev

Kulsariyeva Aktolkyn – Doctor of Philosophy, Professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, e-mail: aktolkyn777@mail.ru

Kulbaev Aibol – doctor of PhD, department director “Sciences, postgraduate education and international backgrounds”, Kazakh academy of sport and tourism.

Kulbaeva Bakit – candidate of pedagogic sciences, assistant professor of Aktobe University after S. Baishev

Kushnir Marina Petrovna –Candidate of Pedagogical Sciences, Chief of Department of Preschool and Primary Education, Branch of the JSC «National training centre «Orleu» Institute Training of teachers in Karaganda region, kushnir_m_p@mail.ru

Li Anastassiya – the student of 2 course of a magistracy of the specialty, Social pedagogy and self-knowledge, Al-Farabi Kazakh National University

Lysanets Yuliia – candidate of philological sciences, senior lecturer at the Department of foreign languages with Latin language and medical terminology of Higher State Educational Establishment of Ukraine «Ukrainian Medical Stomatological Academy» julian.rivage@gmail.com

Litvinova Maria – 4th year student of the specialty “pedagogy and psychology” of the Al-Farabi Kazakh National University, marylitvinova@mail.ru

Madaliyeva Zabira – the doctor of psychological Sciences, Professor, Kazakh national University named after al-Farabi, madalievaz.b@bk.ru

Mammadova Yegana – Dissertant Nakhchivan Department of ANAS, Nakhichevan, Azerbaijan

Makhmetova Djamilya – senior teacher of the chair of foreign languages of the faculty of philology and world languages, Al-Farabi Kazakh National University, djamilya_gab@mail.ru

Mizanbaev Ramazan – Phd, Professor Department of Art, Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Mizanbekov Serik – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting associate professor of state and foreign languages, Almaty Technological University, serik_mizanbekov@mail.ru

Mikhailova Nataliya – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Chair of creative specialties, Abai Kazakh National Pedagogical University

Mombek Aliya – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai aliya_mombek@mail.ru

Morokhovets Halyna – supervisor of postgraduate training programs at the Research department, lecturer at College of Medicine of Higher State Educational Establishment of Ukraine «Ukrainian Medical Stomatological Academy». polstom@mail.ru

Mukasheva Anar – doctor of pedagogical sciences, professor of Department of Education and Educational Management, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, seko_2000@mail.ru

Narikbayeva Lora – Doctor of pedagogical sciences, Professor of department of music education and choreography of Kazakh National pedagogical university by name of Abay, lora_mn05@mail.ru

OishynAigerim – Kazakh State Women’s Pedagogical University. Kazakhstan, Almaty. Master of specialty “Psychology” Контакты: ai_ger11@mail.ru, 8701-134-00-50

Omirbaeva Kayırgalı – Senior lecturer Department of «Art», Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Ramazanova 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.ramazanova77@mail.ru

Rakhmanova Gulnar – teacher, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

Rakhmatulla Mereke – 4st year student with a degree in pedagogical and psikology -cognition of Kazakh National University named after al-Farabi mereke-rakhmatulla@mail.ru

Savenkov Aleksander – Doctor of Education, Doctor of Psychology, Professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education Moscow City Pedagogical University, asavenkov@bk.ru

Sadvakassova Zukhra – candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Al-FarabiKazakh National University,zuhra76@mail.ru

Saparqalieva Guldana – Deserved figure Kazakhstan, professor (BAK) Т.Жүргенов the name K azakh national academy of art, *Saparqalieva51@mail.ru*

Sultanova Madina – the candidate of art criticism, the member of UARK, Institute of arts, culture and sport of KAZNPU name of Abai

Taulanov Sabit – Major General stock, EdD, associate professor, member of the Academy of Military Sciences, Head of specialized lyceum «Arystan» (NursultanNazarbayev Educational Foundation)

Turebekova Gulzakhira – Candidate of pedagogical sciences, associated professor, South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy, Kazakhstan, Shymkent, gulya_t.a@mail.ru

Umirbekova Akerke – doctoral the specialty Pedagogy and methodology of elementary education, Abay Kazakh National Pedagogical University, akerkesha_85@mail.ru

Chalikova Assel – PhD, professor, vice-principal of Kazakh Ablaihan University of International Relations and Foreign Languages, qweras@inbox.ru

Shaigozova Zhanerke – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, zanna_73@mail.ru

Sheryazdanova Horlan – Kazakh State Women’s Pedagogical University, Doctor of Psychology, Head of the Department of Theoretical and Practical Psychology.

Shokybaev Jenis – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Jenis_shokybaev@mail.ru

МАЗМҰНЫ

Педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы

Савенков А.И., Нәрікбаева Л.М. Болашақ педагогтарды мектеп оқушыла-рының зерттеу-шілік және жобалық жұмысына басшылық етуге дайындау	5
Искаков Т.Б., Құлбаев А.Т. Спорттық маркетинг жүйесінде басқарушылық шешімдерді қабылдаудың теориялық негіздері мен әдістері	13
Шоқыбаев Ж.Ә., Ильясова Г.У. Оқу кітаптарының моделін құрастырудың дидактикалық негіздері	17
Михайлова Н.А., Момбек Ә.Ә. Заманауи қоғамның дүниетанымдық бағдарлары мен Қазақстанның көркем-мәдени саласының дамуы	21
Кушнир М.П. Шағын жинақты мектептің бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дамуын ғылыми-әдістемелік қолдау тұжырымдамасы	30

Педагогика және психология тарихы

Дүйсенбаев А.Қ. Ресейдегі түркі халықтарының этнопедагогикасындағы патриоттық тәрбие	36
Анарбек Н.А., Ли А.А. Әлеуметтік жауапкершілік: ұғым тарихы және заманауи дискурстар	39
Маммадова Е. Нахичевандағы білімнің дамуы тарихы	44

Қолданбалы психология және психотерапия

Жұмабаева А.Е., Умирбекова А.Н. Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері	49
Чакликова А.Т. Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру бағалау жүйесі	57
Мадалиева З.Б., Абдуллаева П.Т. Университеттік ортада болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру үдерісінің үлгісін жасау мәселесі	62
Исалиева С.Т., Искакова А.Т. Баланың салауатты тұлғаны қалыптастыру өзекті аспектілері	69
Қасен Г.А., Мукашева А.Б. Оқушылардың кәсіби ой-талаптарын зерттеу нәтижелері ...	74
Садвакасова З.М., Литвинова М.А. Жастық шақтағы құндылық-мағыналық бағыттар ...	80
Тауланов С.С., Аширбаева Н.Н. Әскери мектеп-интернатындағы ұландарды әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктері	87
Мизанбеков С.К., Көлбаева А.Ж. Мамандық тілін оқытудағы оқу теледидарын тиімді қолданудың психологиялық және әдістемелік факторлары	95

Білім беру саласындағы инновациялар

Шеръязданова Х.Т., Ойшын А.Т. Коучинг және оның қағидаларын психолог жұмысында қолдануы	101
Мороховец Г.Ю., Лисанец Ю.В. Медициналық жоғары оқу орындарындағы оқу үрдісінде мультимедиялық технологияларды пайдалану	108
Айтбаева А.Б., Рахматулла М. Мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық құзыреттілігін қалыптастырудағы арт-терапиялық әдістердің рөлі	113
Қасен Г.А., Рамазанова С.А. Қазақстан Республикасындағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау	119

Қалтаева Г.К., Бекмағамбетова А.Ж. Инновациялық білім беру жағдайындағы педагогтың кәсіптік іс-әрекеті.....	129
Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Дауренбеков К.Н. Жаңа технология элементтерін қолданып химия сабағында студенттердің қызығушылығын арттыру.....	135
Дүзелбаева А.Б. Педагогикалық білім берудің жаңарлануы жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтардың дайындығы	140

Білім берудің мәселелері мен келешегі

Вежбиньски Я. Антонимдері бар Чехов мәтіндерінің семантикалық құрылымы	146
Жұмахмет Ж.И., Ешімбетова З.Б. Шетел тілін оқыту үдерісінде студенттердің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндіктері	152
Махметова Д.М., Бекмашева Б.Н. Ғылыми жаратылыстану мәтіндерінің терминологиялық лексикасының дамуы.....	159
Асадова И.М. Жалпы білім беретін мектептерді басқаруда өзін-өзі тексеруді (аудитті) ұйымдастыру	165
Искакова А.О. Тілдік емес мамандықтар үшін кәсіби-бағытталған ағылшын тілін оқытудың кейбір мәселелері	172
Мизанбаев Р.Б., Өмірбаев Қ.А., Ақашев Қ. Портрет кескіндемесін оқытудың әдістемелік жолдары	176
Сапарғалиева Г.Ғ. Музыкалық театр актерлерінің вокалдық дайындауы	182
Кульбаева Б.С., Қолғанатова М.Ж. Білім алушының зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда рефлексиясының алатын орны	189

«Мәңгілік Ел» ұлттық идея контексіндегі білім беру, мәдениет және өнер

Қулсариева А.Т., Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. KAZART XXI ғасыр тәжірибесіндегі коммеморация феномені (дәстүрлі анималистік бейнелер мысалында)	196
Иманбаева С.Т., Жанзакова Ш.И. Тұлғаның өзін-өзі тануы – рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың негізі	206
Біздің авторлар	220
Авторлар назарына	235

СОДЕРЖАНИЕ

Методология и теория педагогики и психологии

Савенков А.И., Нарикбаева Л.М. Подготовка будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью школьников	5
Искаков Т.Б., Құлбаев А.Т. Теоретические основы и методы принятия управленческих решений в системе спортивного маркетинга	13
Шоқыбаев Ж.А., Ильясова Г.У. Дидактические основы формирования модели учебной книги	17
Михайлова Н.А., Момбек А.А. Мировоззренческие ориентиры современного социума и развитие художественно-культурной сферы Казахстана	21
Кушнир М.П. Концепция научно-методического сопровождения профессионального развития учителей начальных классов малокомплектной школы	30

История педагогики и психологии

Дуйсенбаев А.К. Патриотическое воспитание в этнопедагогике тюркских народов России	36
Анарбек Н.А., Ли А.А. Социальная ответственность: история понятия и современные дискурсы	39
Маммадова Е. История развития образования в Нахичеване	44

Прикладная психология и психотерапия

Жумабаева А.Е., Умирбекова А.Н. Социально-психологические особенности личности	49
Чакликова А.Т. Система оценки сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции	57
Мадалиева З.Б., Абдуллаева П.Т. К вопросу моделирования процесса формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в университетской среде ..	62
Исалиева С.Т., Искакова А.Т. Актуальные аспекты формирования здоровой личности ребенка	69
Қасен Г.А., Мукашева А.Б. Результаты мини-исследования профессиональных намерений школьников	74
Садвакасова З.М., Литвинова М.А. Ценностно-смысловые ориентации в юношеском возрасте	80
Тауланов С.С., Аширбаева Н.Н. Особенности социально-психологической адаптации подростков к условиям обучения в школе-интернате военного профиля	87
Мизанбеков С.К., Кульбаева А.Ж. Психологические и методические факторы эффективного применения учебного телевидения при обучении языку специальности	95

Инновации в образовании

Шеръязданова Х.Т., Ойшын А.Т. Использование коучинга и его принципов в работе психолога	101
Мороховец Г.Ю., Лисанец Ю.В. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе высшего медицинского учреждения образования	108
Айтбаева А.Б., Рахматулла М. Роль арт-терапевтических методов в формировании познавательной компетенции детей с ограниченными возможностями	113
Қасен Г.А., Рамазанова С.Ә. Прогнозирование развития и направления совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Республике Казахстан ..	119

Калтаева Г.К., Бекмагамбетов А.Ж. Профессиональная деятельность педагога в условиях инновационного образования	129
Туребекова Г.А., Рахманова Г.С., Дауренбеков К.Н. Повышение интереса студентов при изучении химии с использованием элементов новой технологии	135
Дузелбаева А.Б. Подготовка будущих учителей-дефектологов в условиях модернизации педагогического образования	140

Проблемы и перспективы образования

Вежбиньски Я. Семантическая структура Чеховских текстов с антонимами	146
Жумахмет Ж.И., Ешимбетова З.Б. Возможности формирования грамматической компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка	152
Махметова Д.М., Бекмашева Б.Н. О развитии терминологической лексики в научно-естественных текстах	159
Асадова И.М. Организация сомоаудита в управлении общеобразовательными школами	165
Искакова А.О. Некоторые проблемы профессионально-ориентированного обучения английскому языку на неязыковых специальностях	172
Мизанбаев Р.Б. Омирбаев К.А., Акашев К. Методика обучения портретной живописи	176
Сапаргалиева Г.Г. Вокальная подготовка актеров музыкального театра	182
Кульбаева Б.С., Колганатова М.Ж. Место рефлексии в формировании исследовательской культуры обучающихся	189

Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»

Кулсариева А.Т., Шайгозова Ж.Н., Султанова М.Э. Феномен коммеморации в практике KAZARTXXI века (на примере традиционных анималистических образов)	196
Иманбаева С.Т., Джанзакова Ш.И. Самопознание – основа формирования духовно-нравственных ценностей личности	206
Наши авторы	223
К сведению авторов	236

CONTENT

Methodology and theory of pedagogy and psychology

Savenkov A.I., Narikbayeva L.M. Training of future teachers for a management of research and project activities of school students in the conditions	5
Iskakov T.B., Kulbayev A.T. The theoretical bases and methods acceptance of management decisions in system of sports marketing	13
Shokybayev Zh.A., Ilyassova G.U. Didactic bases of formation of the model of manuals	17
Mikhailova N.A., Mombek A.A. World outlook guideline of modern society and the development of Kazakhstan artistic and cultural sphere	21
Kushnir M.P. The concept of scientific and methodological support the professional development of primary school teachers ungraded school	30

History of pedagogy and psychology

Duisenbayev A.K. Patriotic education in ethnopedagogics of Turkic peoples in Russia	36
Anarbek N.A., Li A.A. Social responsibility: the history of the concept and contemporary discourses	39
Mammadova E. The history of the development of education in Nakhchivan	44

Applied psychology and psychotherapy

Zhumabayeva A.E., Umirbekova A.N. Social and psychological characteristics of personality	49
Chaklikova A.T. The evaluation system of formation of intercultural communicative competence	57
Madaliyeva Z.B., Abdullayeva P.T. To the question of modeling the process of development of diagnostic competence future teachers-psychologists in a university environment	62
Issaliyeva S.T., Iskakova A.T. The actual problems of formation of child' healthy personality	69
Kassen G., Mukasheva A. The results of mini-survey of professional intentions of schoolchild	74
Sadvakassova Z., Litvinova M. Value-semantic orientations in preadulthood	80
Taulanov S.S., Ashirbayeva N.N. Features of social and psychological adaptation of teenagers to conditions of training at military school	87
Mizanbekov S.K., Kulbaeva A.Z. Psychological and instructional factors effective use of educational television in language specialty training	95

Innovations in education

Sheryazdanova H.T., Oishyn A.T. The use of coaching and its principles in the work of psychologist	101
Morokhovets H.Yu., Lysanets Yu.V. Using multimedia technologies in the teaching process of higher medical educational institutions	108
Aitbayeva A., Rakhmatulla M. The role of art therapy techniques in the formation of the cognitive competence of children with disabilities	113
Kassen G., Ramazanova S. Forecasting and ways of improving the content of art teaching and art therapy work in the republic of Kazakhstan	119
Kaltayeva G.K., Bekmagambetov A.Zh. Professional activity of the teacher in the conditions of innovative education	129

Turebekova G., Rakhmanova G., Daurenbekov K. To develop students interests on studying Chemistry by using new technology elements.....	135
Duzelbayeva A.B. Preparation of the future teachers-defectologists in the modernization of pedagogical education.....	140

Problems and prospects of education

Wierzbiński J. Semantic structure with antonyms in Chekhov textswith antonyms	146
ZhumakhmetZh., Eshimbetova Z. Features of formation of grammatical competence of students in the process of foreign language teaching	152
Makhmetova D.M., Bekmasheva B.N. On the development of terminological lexis in natural science texts	159
Ashadova Ī.M. Organisation of self audit in public schools	165
Iskakova A.O. Some issues of professionally-oriented English language teaching for non-language specialties	172
Mizanbayev R., Omirbayev K.A., Akashev K. Methods of teaching portraiture	176
Saparqalieva G. Vocal preparation of actors of musical theatre	182
Kulbayeva B.S., Kolganatova M.Zh. Place of reflection in the formation of research culture of students	189

Education, culture and art in the context of national idea “Mangilik El”

Kulsariyeva A., Shaygozova J., Sultanova M. Commemoration phenomenon in KAZART practice of 21 st century (as an example of traditional animalistic imagery)	196
Imanbayeva S., Janzakova Sh. Self knowledge – the basis of formation of spiritual and moral values of the individual.....	206
Our authors	226
Information for Authors	237

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 құқың өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы мен авторлардың пікірлері берілген қолжазба материалдарымен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 700 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, СТН 600900529562, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСЖВКЗКХ.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электрондық нұсқасын (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегін мына мекен-жайға: 050010 Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе pedagogika@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 мене 50 слов (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации – переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (*Түйін сөздер, Ключевые слова, Keywords*) на 3 языках (не менее 5-7 слов, кегль – 12);
- Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал – 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими;
- список использованных источников (кегель – 12);
- полное название организации – место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город (на 3 языках);
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов (на 3 языках);
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционный совет оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 700 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, РНН 600900529562, ИИК KZ1785600000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г.Алматы, БИК KСJBKZKX.

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 29.03.2017.
Формат 60x84¹/₈. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
30,0 п.л. Тираж 300. Заказ №71.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.