

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



# ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

---

И

---

# ПСИХОЛОГИЯ

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

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ  
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА  
3(24) 2015

**3**

БАС РЕДАКТОР

ПРАЛИЕВ 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), **Сманов Б.О.** – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Қондубаева М.Р.** – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Намазбаева Ж.Ы.** – психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Әбілқасымова А.Е.** – физика және математика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Жампейісова Қ.К.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Шаханова Р.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Иманбаева С.Т.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Хан Н.Н.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Бидайбеков Е.Ы.** – физика және математика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Әлмұхамбетов Б.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Қайдарова А.Д.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Қалиева С.И.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Ибраимова Ж.К.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Абай атындағы ҚазҰПУ (Алматы, Қазақстан), **Беркімбаева Ш.К.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Алматы, Қазақстан), **Мұхитова Р.Б.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Алматы, Қазақстан), **Баймолдаев Т.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Ақмола облысы, Қазақстан), **Сарыбеков М.Н.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Тараз, Қазақстан), **Уманов Г.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Алматы, Қазақстан), **Қусанов А.К.** – тарих ғылымдарының докторы, профессор (Астана, Қазақстан), **Жарықбаев К.Б.** – психология ғылымдарының докторы, профессор (Алматы, Қазақстан), **Қазмағанбетов А.Г.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Ақмола облысы, Қазақстан), **Шадрин Н.С.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар мемлекеттік университеті (Қазақстан, Павлодар), **Шалғынбаева Қ.К.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Гумилев атындағы ЕҰУ (Астана, Қазақстан), **Оспанова Б.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Түркістан, Қазақстан), **Асипова Н.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Бішкек, Қырғызстан), **Бекбоев И.Б.** – Қырғыз Республикасы Ұлттық ғылым академиясының корреспондент-мүшесі (Бішкек, Қырғызстан), **Добаев К.Д.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Бішкек, Қырғызстан), **Суннатова Р.И.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Ташкент, Өзбекстан), **Абдуллин Э.Б.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті (Мәскеу, Ресей), **Джурицкий А.Н.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті (Мәскеу, Ресей)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

ПРАЛИЕВ С.Ж. – доктор педагогических наук, профессор, академик НАН РК

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**Момбек А.А.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, КазНПУ им.Абая (заместитель главного редактора), **Сманов Б.О.** – доктор филологических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Кондубаева М.Р.** – доктор филологических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Намазбаева Ж.И.** – доктор психологических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Абылқасымова А.Е.** – доктор физико-математических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Жампейісова Қ.К.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Шаханова Р.А.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Иманбаева С.Т.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Хан Н.Н.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Бидайбеков Е.Ы.** – доктор физико-математических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Альмұхамбетов Б.А.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Қайдарова А.Д.** – доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Қалиева С.И.** – кандидат педагогических наук, профессор, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Ибраимова Ж.К.** – кандидат педагогических наук, и.о.доцент, КазНПУ им.Абая (Алматы, Казахстан), **Беркімбаева Ш.К.** – кандидат педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан), **Мухитова Р.Б.** – доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан), **Баймолдаев Т.** – доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан), **Сарыбеков М.Н.** – доктор педагогических наук, профессор (Тараз, Казахстан), **Уманов Г.А.** – доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан), **Қусанов А.К.** – доктор исторических наук, профессор (Астана, Казахстан), **Жарықбаев К.Б.** – доктор психологических наук, профессор (Алматы, Казахстан), **Қазмағанбетов А.Г.** – доктор педагогических наук, профессор (Ақмолинская область, Казахстан), **Шадрин Н.С.** – доктор педагогических наук, профессор, ПГУ (Павлодар, Казахстан), **Шалғынбаева Қ.К.** – доктор педагогических наук, профессор, ЕНУ им.Гумилева (Астана, Казахстан), **Оспанова Б.А.** – доктор педагогических наук, профессор (Түркістан, Казахстан), **Асипова Н.А.** – доктор педагогических наук, профессор (Бішкек, Киргизия), **Бекбоев И.Б.** – член-корреспондент НАН КР (Бішкек, Киргизия), **Добаев К.Д.** – доктор педагогических наук, профессор (Бішкек, Киргизия), **Суннатова Р.И.** – доктор педагогических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), **Абдуллин Э.Б.** – доктор педагогических наук, профессор МПГУ (Москва, Россия), **Джурицкий А.Н.** – доктор педагогических наук, профессор МПГУ (Москва, Россия).

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), **Smanov B.O.** – doctor philological sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Kondubayeva M.R.** – doctor philological sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Namazbayeva Zh.I.** – doctor of psychological sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Abylqasymova A.E.** – doctor of physical and mathematical sciences, professor, KazNPU Abai (Almaty, Kazakhstan), **Zhampisova K.K.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Shakhanova R.A.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Imanbayeva S.T.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Khan N.N.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Bidaybekov Y.Y.** – doctor of physical and mathematical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Almukhambetov B.A.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Kaidarova A.D.** – doctor of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Kaliyeva S.I.** – candidate of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Ibraimova Zh.K.** – candidate of pedagogical sciences, ass.professor of the KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), **Berkimbayeva Sh.K.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Almaty, Kazakhstan), **Mukhitova R.B.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Almaty, Kazakhstan), **Baymoldaev T.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Almaty, Kazakhstan), **Sarybekov M.N.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Taraz, Kazakhstan), **Umanov G.A.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Almaty, Kazakhstan), **Kusainov A.K.** – doctor of historical sciences, professor (Astana, Kazakhstan), **Zharykbayev K.B.** – doctor of psychological sciences, professor (Almaty, Kazakhstan), **Kazmaganbetov A.G.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Akmola region, Kazakhstan), **Shadrin N.S.** – doctor of pedagogical sciences, professor, Pavlodar State University (Pavlodar, Kazakhstan), **Shalgynbayeva K.K.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Astana, Kazakhstan), **Ospanova B.A.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Turkestan, Kazakhstan), **Asipova N.A.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Bishkek, Kyrgyzstan), **Bekboev I.B.** – Member of the National Academy of Sciences of the Kyrgyz Republic (Bishkek, Kyrgyzstan), **Dobaev K.D.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Bishkek, Kyrgyzstan), **Sunnatova R.I.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), **Abdullin E.B.** – doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow Pedagogical University (Moscow, Russia), **Dzhurinsky A.N.** – doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia).

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!

Берекелі қазанның алғашқы аптасында аталып өтілетін ерекше кәсіби мереке – Ұстаздар күні! Тобықтай түйінді тарқатып айтқанда халқымыздың тағдыры – жас ұрпақтың қолында, оларды жігерлендіру, жаңа бағыт, үлкен серпін әкелу ортақ жауапкершілік. Ұлы Абай «Он тоғызыншы сөзінде» былай деген екен: «Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: есітіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегі жақсы, жаманды таниды-дағы, сондайдан білгені, көргені көп болған адам білімді болады. Естілердің айтқан сөздерін ескеріп жүрген кісі өзі де есті болады... Сол естілерден есітіп білген жақсы нәрселерді ескерсе, жаман дегеннен сақтанса, сонда іске жарайды, сонда адам десе болады». Ұстаз – бұл тек тәрбиеші ғана емес, сонымен бірге дос, біздің қоғамымыздағы білікті тұлғаны биікке көтеретін адам. Редакциялық кеңестің атынан шын жүректен құттықтау сөздерді сіздерге жолдай отырып, мақсаттарыңыз, жоспарларыңыз іске ассын, кәсіби қызметтеріңізде шығармашылық шабыт және табыс тілейміз.

Журналымыздың келесі басылымында әлеуметтік салаға мамандарды даярлауда психологиялық-педагогикалық аспектілерді қарастырады, педагогтардың инновациялық үдерістерді қабылдаудағы психологиялық

кедергілерді зерттейді, кәсіби бағдар жұмыстарының және жеке кәсібилік бейімділік мәселелеріне назар аударылады, білім беруде сыни ойлау мен case-study дамытуға бағытталады.

«Педагогика және психология әдіснамасы мен теориясы» айдарында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің бір топ ғалымдардың жүзеге асыруымен жоғары педагогикалық білім берудің модернизациясының концептуалдық негіздері қазақ тілінде ұсынылады. Авторлардың ойынша, жоғары педагогикалық білім берудің тұжырымдамалық негіздерін іске асыру үшін шынайы жағдайды ашып, негізгі идеяларды анықтап, Қазақстанның педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімді кәсіби даярлауда теориялық және практикалық тұрғыдан қарап, сонымен қатар қазіргі таңдағы әлемдік тенденцияларды айқындау қажет.

Оқырмандардың назарын болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберліктерінің дамытуына, студенттердің танымдық іс-әрекетінің жандануының әдіс-тәсілдеріне, рухани-адамгершіліктік және патриоттық тәрбиенің үдерісіне, оқушының полилингвистік тұлға болып қалыптасуындағы мәселелерге және аутизммен науқас балаларды оқыту әдістеріне баса аудару керек.

Осы нөмірде Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің ғылыми-зерттеу жобасы аясында «Қазақстанның 30 дамыған ел қатарына енуінің мәдени моделі: өзгермелі әлемдегі интеграция және мәдениетаралық қарым-қатынас мәселелері» және Арт-педагогика және арт-терапия Қазақстанда жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу үшін: ғылыми негіздер

мен практикалық технологияларды жасау» атты мақаласы ұсынылады.

Сөз соңында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің орыс тілі әдебиет кафедрасының профессоры, белгілі қазақстандық орыс тілі саласындағы ғалым-әдіскер Мәриям Рамазанқызы Қондыбаеваны мерейтойымен ерекше ықыласпен құттықтаймыз.

Құрметпен,  
бас редактор



С.Ж. Пірәлиев

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

В начале октября замечательный праздник – День учителя. Профессия педагога, это не просто призвание, это непреодолимое желание давать знание, помогать опытом и отдавать тепло и веру другим. От имени редакционного совета примите самые искренние поздравления! Пусть задуманное Вами сбывается, планы выполняются, творческого вдохновения и успехов Вам в вашей профессиональной деятельности.

Очередной выпуск нашего журнала представляют материалы, которые рассматривают психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов для социальной сферы, исследуют психологические барьеры в восприятии педагогами инновационных процессов, уделяют внимание проблемам профориентационной работы и индивидуальным профессиональным наклонностям, ориентируют на развитие критического мышления и case-study в образовании.

В рубрике «Методология и теория педагогики и психологии» представлены концептуальные основы модернизации высшего педагогического образования, разработанные группой ученых КазНПУ имени Абая на казахском языке. Авторы считают, что для реализации концептуальных основ высшего педагогического образования необходимо раскрыть реальное состояние, определить основные идеи, теоретические и практические подходы к профессиональной подготов-

ке будущего учителя в педагогических вузах Казахстана и выявить современные мировые тенденции.

Рекомендуем читателям обратить внимание на развитие педагогического мастерства будущих учителей, на способы и приемы активизации познавательной деятельности студентов, процессу духовно-нравственного и патриотического воспитания, на проблемы формирования полилингвальной личности школьника и на методику обучения детей страдающих аутизмом.

Следует обратить внимание исследованиям в рамках научных проектов МОН РК. В этом номере представлены статья, написанная в рамках научно-исследовательского проекта «Культурологическая модель вхождения Казахстана в 30 развитых стран: проблемы интеграции и межкультурной коммуникации в изменяющемся мире» и промежуточные результаты грантового проекта «Арт-педагогика и арт-терапия для профилактики суицидального поведения молодежи в Казахстане: разработка научных основ и практических технологий».

От имени редакционного совета и от себя лично поздравляем со славным юбилеем профессора кафедры русского языка и литературы КазНПУ имени Абая Мариам Рамазановну Кондубаеву – известного казахстанского ученого-методиста в области русского языка.

С уважением,  
главный редактор



С.Ж.Пралиев

УДК 371.32

*А.Т. КУЛСАРИЕВА,*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

*А.Р. МАСАЛИМОВА*

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

## **ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

### *Аннотация*

Статья написана в рамках научно-исследовательского проекта «Культурологическая модель вхождения Казахстана в 30 развитых стран: проблемы интеграции и межкультурной коммуникации в изменяющемся мире» МОН РК. Философско-культурологическая интерпретация и понимание образования позволяют рассматривать его более широко в смысловом, содержательном поле, и по формальным, функциональным характеристикам. В условиях быстроменяющегося времени возрастает роль социально-гуманитарного компонента образования, но при этом меняется и отношение к нему. Необходимо отметить, что состояние системы образования во многом определяется и зависит от того, в каком положении находится само общество и основные сферы социальной жизни: экономика, политика, культура, религия, наука, идеология. И обратно всегда прослеживается связь, как все перечисленные аспекты общественной жизни влияют и определяют качество образования, образовательную политику, образовательную стратегию и технологии. В данной статье акцентируется внимание на вопросах обеспечения качества образования, в частности, в преподавании социально-гуманитарных дисциплин. Авторы обращают внимание на проблему качества профессорско-преподавательского состава. Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин не просто транслирует знания, но и формирует личность обучаемого, его мировоззрение и духовность.

*Ключевые слова:* социально-гуманитарные дисциплины, качество образования, качество знаний, инновационные методы.

**Р**еализация пяти институциональных реформ для укрепления казахстанской государственности, обеспечения экономической независимости и политической стабильности в обществе, вхождения в 30 развитых стран мира требуют системной модернизации всех сфер социальной жизни. В частности, четвертая реформа – Нация единого будущего, в рамках которой ставится задача укрепления казахстанской идентичности, на основе

принципов гражданства и консолидирующих ценностей на базе идеи «Мәңгілік Ел» с необходимостью обуславливает разработку действенных мер в сфере образовательной деятельности. В этом ряду: создание новых или пересмотр существующих учебников, учебно-образовательных программ, содержания дисциплин, методологических подходов в логике компетентностного подхода для всех уровней образования.

Современное общество нуждается в образованных, по-настоящему грамотных людях. Этот вызов в XXI веке ставит главной задачей для высшей школы не просто производство энциклопедического знания у обучающихся, а развитие способности применять полученные знания и умения в конкретных жизненных ситуациях для решения вопросов, образующихся в повседневной жизни. Безусловно, образование не может быть полноценным, если не способно привить уважение к традиционным ценностям своей семьи, родины, а также уважение к ценностям других народов и стран. Разработка концепции социально-гуманитарного образования важный шаг к расширению гуманитарной составляющей в системе образования в целом. Очень важно путем образования и воспитания транслировать демократические ценности и свободы, изучать этические вопросы, прививать нормы делового этикета в процессе формирования компетентностного специалиста.

Философско-культурологическая интерпретация и понимание образования позволяют рассматривать его более широко в смысловом, содержательном поле, и по формальным, функциональным характеристикам. В условиях глобальных трансформаций изменяются параметры определения количественно-качественных показателей оценки уровня знаний и образования в целом. Найти и выделить конкретные индикаторы, измерить и охарактеризовать «продукт» образовательной деятельности сложно. С необходимостью возникают проблемные ракурсы того как различать и понимать, что есть качество образования, качество знаний, каким образом эффективно применять новые технологии и инновации для улучшения результативности образовательного процесса, оказания качественных образовательных услуг, готовить конкурентоспособных выпускников.

Как известно, Казахстан, активно реализуя принципы Болонского процесса, довольно быстро начал процесс интеграции в Европейское образовательное пространство. Одним из факторов, обеспечивающих равную конку-

ренцию для казахстанских вузов с ведущими университетами мира, является участие университетов в мировом рейтинге. Например, на протяжении последних лет 9 казахстанских вузов вошли в мировой рейтинг университетов. По данным QS World University Rankings вузы других стран Центральной Азии в рейтинг не попали, а по республике лидером является **Казахский национальный университет имени аль-Фараби**, занявший по итогам 2015 года 275-ю строчку, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева – 371 место.

В рейтинг также вошли Казахский национальный технический университет имени К.И.Сатпаева в группе университетов, занимающих места с 551 по 600-е, **Казахский национальный педагогический университет имени Абая** (с 601 по 650-е). Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылайхана, Казахстанско-Британский технический университет, Южно-Казахстанский университет имени М.О.Ауэзова и Казахский агротехнический университет имени Сейфуллина оказались в группе «701+» из 800 университетов мира. При составлении рейтинга, как правило, учитываются такие параметры: академическая репутация, репутация вуза со стороны работодателей, соотношение количества преподавателей и студентов, рейтинг публикаций и цитируемость научных работ.

Индикаторы, используемые мировыми рейтинговыми агентствами, а также обзор аналитических материалов по проблеме качества образования, показывают, что существуют следующие блоки показателей качества.

Первое, качество преподавательского состава, определяемое мотивациями преподавателей, качеством составляемых учебных программ, инновационной активностью административного аппарата. Второе, это качество инфраструктуры, включающее состояние материально-технической базы учебного заведения, уровень внедрения процессных инноваций. Третье, качество студентов, опре-

деляемое через показатели внешней оценки учебных достижений студентов, трудоустройства, конкурентоспособности и успешности выпускников на рынке труда.

В данном контексте акцентируется внимание на качестве образования в преподавании социально-гуманитарных наук, которое, прежде всего, определяется качеством профессорско-преподавательского состава. В образовательном процессе ключевой фигурой, безусловно, является преподаватель, следовательно, политика обеспечения качества начинается с личности и профессиональной компетентности самого преподавателя. В преподавании социально-гуманитарных дисциплин, а именно философии, культурологии, религиоведения, политологии, социологии, психологии и многое зависит от системы учебных курсов, от содержательности рабочих учебных программ, насколько они включают богатство и многообразие различных школ, систем, подходов в осмыслении действительности. Как ведется преподавание, насколько методологически оно выстроено, и какие методики и технологии применяются. При этом преподаватель социально-гуманитарных дисциплин не просто транслирует знания, но и формирует личность обучаемого, его мировоззрение и духовность. Отсюда в качестве комплекса требований, предъявляемых к профессиональному уровню преподавателя, выдвигаются: уровень компетентности; способность к преподавательской деятельности; коммуникативность; креативность/инновативность, обучаемость, гибкость, мобильность; научно-исследовательская активность и наличие научной школы.

Следует учитывать, что каждая из составляющих «качества преподавателя» может быть детализирована и зачастую не поддается количественной оценке. Например, уровень компетентности определяется базовым образованием, последующим самообразованием, наличием ученой степени и звания; стажем педагогической работы; опытом практической работы в конкретной области. Качество подготовки специалистов зависит от требо-

вательности, которая предъявляется к студентам, а качество знаний определяется их фундаментальностью и востребованностью в работе после окончания обучения.

Отметим, что в новых условиях одним из ключевых требований в обучающем процессе является реализация компетентностного подхода. Кратко это означает, что в зависимости от полученных знаний выпускник должен овладеть определенными компетенциями, без которых он не может быть специалистом в той или иной отрасли знаний. Для наглядности приведем ряд компетенций, владение которыми является обязательным для выпускника социально-гуманитарного факультета: владение письменной и устной коммуникацией, умение четко излагать свои мысли письменно и выражать словесно; владение тремя языками; умение оперировать профессиональным языком, использование специальной терминологии, понятий, категориального аппарата; ораторские способности и навыки публичного выступления; грамотность в области информационных технологий; готовность к непрерывному самообразованию с целью получения новых знаний и их применения в профессиональной деятельности и т.п. Следует отметить, что в рамках профессиональной подготовки студентов социально-гуманитарных специальностей различают различные типы компетенций: универсальные (общие), личностные (межличностные); профессиональные, когнитивные, социальные, общекультурные компетенции и др.

В нашей казахстанской традиции преподавание социально-гуманитарных дисциплин, а именно на специальностях факультета философии и политологии в большей степени была характерна ориентация на формирование компетенций, ограниченных чтением и знанием текстов, владением категориальным аппаратом, оперированием научной методологией, знанием теории и истории науки и пр. Основными формами профессиональной деятельности были преподавание и научные исследования. В современном обществе, утратив свою избранность и престижность,

приобретая черты «книжной» науки социально-гуманитарные дисциплины претерпевают непростые времена. Только за текущий год читаем в средствах массовой информации о том, что в соседнем Узбекистане, и в далекой и высокоразвитой Японии объявляют об отмене и сокращении социально-гуманитарных программ. Социум двадцать первого века не воспринимает социально-гуманитарные специальности, вытесняя их на «задворки» социальной жизни.

В изменяющихся условиях, наш главный тезис состоит в том, что основное направление деятельности гуманитариев – это рефлексия и способность отстоять свою позицию, артикуляция смыслов деятельности различных субъектов социальной жизни, привычка критически осмысливать предметность действий и основания той или иной деятельности. В этой связи обозначим постановочные вопросы, как интересно преподавать и готовить конкурентоспособных специалистов, как вернуть статус и престиж гуманитарного образования?

Надо признать, что существующая трехступенчатая система подготовки специалистов в области социально-гуманитарных наук, не является идеальной моделью, поскольку находится в постоянном процессе своего совершенствования и соответствия запросам и «вызовам» времени. Кредитная система и модульное обучение обуславливают постановку совершенно иных критериев к задачам и целям образования, к качеству и уровню преподавания в условиях глобального информационного и коммуникационного пространства. Традиционные схемы и теоретикометодологический багаж становится менее востребованным, а новые тренды образовательной деятельности требуют инновационных подходов.

Инновации и традиции в образовании всегда актуальны и являлись предметом жарких дискуссий. Казалось бы, что нового можно привнести в преподавание? В чем новизна современных методических решений? Образовательные процессы современности акцентируют внимание на выборе студентами ин-

дивидуальной траектории и увеличения доли самостоятельной работы, но при этом нивелируется фундаментальность в обучении. В новых контекстах, как известно, современный преподаватель перестает быть «истиной в последней инстанции», основным источником знания, теперь он в большей степени выступает в роли информанта, точнее одним из источников получения необходимой информации или «путеводителя» обучающегося для получения необходимых знаний в той или иной сфере. Инноватика в формах подачи учебного материала и организации лекционных занятий менее выражена, если подробно раскрывать, то это, как правило, применение научно-технических средств, наглядных материалов, аудио-видео аппаратуры, использование Интернет ресурсов и электронных средств обучения. Новизна прослеживается в организации и проведении форм контроля полученных знаний студентами, в выработке социальных, культурных, межличностных компетенций, необходимых человеку для жизни в условиях поликультурной среды.

Новациями в педагогической деятельности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин можно назвать разработку кейс-стади и использование таких форм как написание эссе на четко обозначенную тему с использованием определенного понятийного аппарата и в строго установленном объеме (к примеру, не более 2000 знаков), написание рецензий, аннотаций на статьи, монографии, кинофильмы. Развитие навыков критического чтения и аналитического письма, умение творчески интерпретировать и комментировать тексты. Как инновационную форму контроля знаний применяют метод проектов, тематические методы моделирования сценариев развития социальной жизни или конкретных ситуаций. Особенность современных образовательных технологий – это междисциплинарность и кросс-культурный подход. На семинарских занятиях преподаватели активно применяют интерактивное обучение, включающее подготовку и защиту презентаций, организация занятий в форме диспута или дискуссий, либо в игровой

форме с элементами скетч-шоу, театрализованных представлений. Во всех случаях студент – главное действующее лицо, активно осуществляющий интеллектуальный поиск.

В качестве рекомендаций для совершенствования образовательной, научно-исследовательской деятельности, повышения качества и конкурентоспособности отечественного образования, корреляции с международным опытом, предлагаем внедрить новую систему по реализации образовательных программ и введение позиции – руководитель программы. Программы организационно не связаны с кафедрами (в отличие от традиционной схемы, когда программа в значительной степени находится в ведении кафедры). Руководители программ будут заинтересованы в накоплении положительной репутации, набора контингента студентов и в рациональном использовании ресурсов, а не в том, чтобы у каждого ППС была нагрузка. Это позволит гибко реагировать на запросы общества, потребности потребителей и требования работодателей. Открытие какой-либо программы – это возможность объединения по научным интересам, преодоление формальных перегородок в науке и преподавании, повышение статуса профессора, доцента вуза.

Руководителем образовательной программы назначается ведущий профессор или доцент. Это позволит заведующим кафедрами (к ним, в большей степени, применяется подход с позиции менеджмента) решать вопросы научного развития (публикации и индексы цитирования, проекты и пр.) и кадрового потенциала (востребованность преподавателей, повышение их квалификации). Руководители образовательных программ получают полномочия приглашать внешних преподавателей, если они не удовлетворены качеством преподавания своих коллег.

Все преобразования осуществимы в соответствии с полученным режимом экспериментальных программ, правом разрабатывать оригинальные программы, предусматривающие сокращение аудиторной нагрузки, как это принято в ведущих университетах мира,

где меньше контактных часов, но больше консультаций, самостоятельной работы студентов. В течение ближайших лет предстоит серьезная работа по развитию кадрового состава. Для нас важно иметь квалифицированного и профессионального сотрудника и как исследователя и как преподавателя. Если он ведет исследования и публикуется, студенты его курсы выбирают и рекомендуют, что подтверждается результатами социологических опросов, тем самым он вносит вклад в репутацию факультета и университета. Преподаватели, популярные у студентов, безусловно, будут в наибольшей степени востребованы руководителями образовательных программ. Но те, кто не соответствует высоким профессиональным требованиям, должны повышать свой уровень или уйти. Безусловно, один из ключевых элементов данной программы модернизации – это повышение квалификации преподавателей.

В завершении, отметим, что реализация задач, поставленных перед интеллектуальным сообществом нашей страны, касающиеся формирования интеллектуальной нации, человеческого капитала, конкурентоспособных специалистов и вхождения в число тридцати высокоразвитых стран мира, осуществима. Элита страны, в лице образованного сообщества должна быть в авангарде осуществляемой социально-политической модернизации, индустриально-инновационного прорыва, развивать инновационную культуру и инновационное мышление.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Назарбаев Н. План нации – пять институциональных реформ. Сто шагов по реализации // <http://strategy2050.kz/ru/news/25020>

2 QS WorldUniversity Rankings // [www.topuniversities.com](http://www.topuniversities.com)

3 Масалимова А.Р. Роль социально-гуманитарных наук в процессе модернизации // Материалы научно-практической конференции Первые Аженовские чтения: «Модернизация Казахстанского образования в современном социологическом дискурсе». – Алматы, 2012. – С.4-10.

*Аңдатпа*

Мақала «Қазақстанның отыз дамыған ел қатарына енуінің мәдени моделі: өзгермелі әлемдегі интеграция және мәдениетаралық қарым-қатынас мәселелері» атты ҚР БЖҒМ ғылыми-зерттеу жобасы аясында жазылды. Білім беруді филолософиялық-мәдени тұрғыдан түсіндіру және ұғыну оны кең мазмұнда, формальды, функционалды сипаты бойынша қарастыруға мүмкіндік береді. Жылдам өзгермелі заманда білім берудің әлеуметтік-гуманитарлық компоненттерінің ролі күшейе түседі де оған деген қарым-қатынас та өзгереді. Қоғам және оның негізгі салалары: экономика, саясат, мәдениет, дін, ғылым, идеология қандай жағдайда болса білім беру жүйесінің жай-күйі де сонымен байланысты болатынын атап өтуіміз керек. Сонымен қатар, жоғарыда көрсетіп өткен қоғамдық өмір кырлары өз алдына білім сапасын, білім беру саясатын, білім беру стратегиясы мен технологиясына әсер етеді және оны анықтайды. Бұл мақалада білім беру сапасын қамтамасыз ету, оның ішінде, әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді оқыту мәселелеріне назар аударылады. Авторлар профессорлық-оқытушылық құрам сапасы мәселелеріне де тоқталады. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді оқытатын оқытушы тек қана білім бермейді, ол сонымен қатар, білім алушының жеке тұлғасын, дүниетанымын және рухани байлығын да қалыптастырады.

*Түйін сөздер:* әлеуметтік-гуманитарлық пәндер, білім беру сапасы, білім сапасы, инновациялық тәсілдер.

*Abstract*

The article was written within the research project “The cultural model of Kazakhstan’s joining the thirty developed countries: problems of integration and intercultural communication in a changing world” Ministry of Education and Science. The philosophical-cultural interpretation and understanding of education allow us to consider it more widely in the semantic, meaningful field and on formal, functional characteristics. In terms of the rapidly changing times the role of social and humanitarian component of education increases but this is changing and attitude. It should be noted that the state of the education system is largely determined by and depends on what position is the society itself, and the main spheres of social life: economy, politics, culture, religion, science, ideology. And it is always traced back to communication, how all these aspects of social life influence and determine the quality of education, educational policy, educational strategy and technology. This article focuses on the issues of quality assurance, in particular in the teaching of the humanities. The authors draw attention to the problem of the quality of the teaching staff. The teacher of the humanities not only transmits knowledge but also forms the identity of the student, his worldview and spirituality.

*Keywords:* socio-humanities, the quality of education, quality of knowledge, innovative methods.

УДК 371.14

*Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА*

*Казахский государственный женский педагогический университет  
(Алматы, казахстан)*

**МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ  
КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Аннотация*

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов для социальной сферы. Представлен анализ модернизации в социальной сфере, где подготовка специалистов обозначена двумя направлениями – социальной работой и социальной педагогией, которые относятся к помогающим профессиям. В теории и практике обоих направлений заложен психологический формат как парадигма предупреждения проблем, устранения барьеров.

*Ключевые слова:* социальная работа, социальная педагогика, профессиональная готовность к социальной деятельности, подготовка кадров в высшей школе.

В настоящее время в Казахстане принимаются серьезные практические меры по модернизации и реформированию социальной сферы. Так, в 2008 году принят закон «О специальных социальных услугах» [1], в соответствии с которым на гарантированный объем специальных социальных услуг получили право 10 категорий населения, оказавшихся в трудной жизненной ситуации – сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, с нарушением поведения и в конфликте с законом, дети до 3 лет с высоким риском нарушений развития, инвалиды с нарушениями физических и психических функций, престарелые, нуждающиеся в уходе, лица, страдающие социально значимыми болезнями, представляющими опасность для окружающих, жертвы насилия, лица без определенного места жительства, лица, вышедшие из мест заключения. Следует иметь в виду, что каждая из перечисленных категорий населения имеет свою специфику и разное содержание деятельности по их поддержке. Развитие социальных услуг потребует подготовки и повышения квалификации специалистов разного профиля. Более того, Законом установлено, что для оценки потребностей перечисленных групп населения в вводятся должности **социальных работников**, обладающие знаниями в области законодательства, профессиональной квалификации и практических навыков, которые требует серьезной подготовки и повышения квалификации.

В 2008 году подписана Конвенция ООН о правах инвалидов, принято законодательство о развитии системы ювенальной юстиции, где социальные службы и работники нового типа введены в систему пенитенциарных учреждений. В Государственной программе образования на 2011-2020 гг. разработано государственное направление «инклюзивного образования», нацеленное на обеспечение прав детей с ограниченными возможностями

и инвалидов на качественное образование. Были приняты изменения в «Правила организации учебного процесса, в технологическое и материально-техническое обеспечение, проведена переподготовка и повышение квалификации педагогов и персонала учебных заведений» [2]. Для решения социальных проблем детей в школах введены должности социальных педагогов и социальных работников со знанием законодательства, психологии развития, коррекционной педагогики, конфликтологии, имеющие практические навыки индивидуальной и групповой работы. Правительством Республики Казахстан при утверждении национального плана действий были достигнуты результаты по модернизации и реформированию института профессиональной социальной работы и социальных услуг, что является инструментом реализации прав уязвимых слоев населения и способствует гармонизации отношений и стабильности в обществе.

Считаю, что все перечисленные документы в Республике Казахстан позволили на законодательной основе начать модернизацию социальной сферы, что создало условия по:

- развитию законодательства, технологий, правил организации услуг и методического обеспечения для оказания специальных социальных услуг разным категориям населения, оказавшимся в трудной жизненной ситуации;
- подготовке, повышению квалификации и специализации социальных работников, социальных педагогов, психологов и других специалистов, развития их теоретических знаний и практических навыков для обслуживания разных категорий населения в трудной жизненной ситуации;
- структурному развитию социальной сферы, для появления новых типов учреждений, деинституциализации учреждений интернатного типа в системе образования, социальной защиты и здравоохранения;

– созданию новых механизмов обеспечения специальных социальных услуг, которые позволят более эффективно использовать средства государственного бюджета для оказания гарантированного объема помощи, создадут условия для развития рыночных механизмов и конкуренции в области оказания гарантированного объема специальных социальных услуг и включения негосударственного сектора в эту деятельность.

В настоящее время в стране принято достаточно нормативных документов, ориентированных на эффективное медико-социальное обслуживание, однако, практическая реализация разработанных положений, по разным причинам, находится на недостаточном уровне. Анализ текущей ситуации в социальном обслуживании в Казахстане позволяет выявить слабые места и начальные точки приложения реформирования:

– имеется политическая поддержка со стороны государства и общественного процесса;

– наблюдаются определенные достижения, что обусловлено целенаправленным развитием финансовой поддержки всех категорий населения;

– деятельность государства для лиц с нарушениями строится как на медицинской, так и на социальной модели.

Вместе с тем, пока еще:

– не разработаны единые планы ресоциализации, основанные на оценке индивидуальных потребностей и потенциала клиентов, их оценки ресурсов, социальной ситуации семьи и сообщества;

– не создана командная помощь (социальная, психологическая, психотерапевтическая, реабилитационная), которая играет ключевую роль в решении вопроса помощи;

– имеется слабая государственная поддержка инициатив гражданского общества по развитию социальной помощи для ресоциализации лиц с проблемами здоровья на областном, районном уровнях.

Зарубежом, учитывая высокую социальную значимость, подготовка социальных работников для работы на разных уровнях

государственного управления и с разными категориями населения ведется как правило, по грантам. Подготовка специалистов по социальной работе и социальных работников по уходу за рубежом регулируется Международной Федерацией школ социальной работы и содержит широкий спектр знаний по правовым, гуманитарным, биологическим, психологическим, коммуникативным направлениям. Последние 20 лет за рубежом социальная работа строится в рамках социальной модели поддержки и направлена не только на личность человека в трудной ситуации, семьи или группы, но, в первую очередь, на изменение среды жизнедеятельности, устранение причин, проблем. То есть парадигма социальной работы в большей степени направлена на **предупреждение** проблем, на устранение барьеров. Поэтому подготовка направлена на обучение таким навыкам и умениям, используя которые, социальный работник сможет применять законодательство и вносить изменения в среду жизнедеятельности.

Социальный работник должен решать проблемы, опираясь на потенциал личности и сильные стороны человека, вовлекать в решение проблем самого клиента, человеческие и материальные ресурсы сообщества и государства, использовать культурно исторические традиции и международный опыт. Он должен уметь провести диагностику социальной ситуации, оценить проблемы и потребности, планировать поддержку, помогать человеку, семье, группе или сообществу преодолеть и предупреждать трудные жизненные ситуации, уметь действовать в команде, разрешать кризисные ситуации и конфликты, развивать способность клиента самостоятельно решать проблемы и жить независимо. Он должен быть готов общаться с разными категориями людей, работать с документами, решать межведомственные проблемы и устранять барьеры для участия и интеграции институционального, психологического и физического характера.

Зарубежный опыт свидетельствует, что государство заинтересовано в получении ква-

лифицированных социальных работников с навыками для работы с определенными категориями населения. Поэтому, социальные работники изучают социальную ситуацию и проблемы, осуществляют заказ на подготовку социальных работников с определенной специализацией. Признано, что теоретическая и практическая подготовка специалистов по социальной работе – это результат совместной деятельности преподавателей ВУЗов и специалистов социальных учреждений.

В международном сообществе свыше 20 категорий населения являются клиентами социальной работы. В соответствии с этой спецификой и региональными потребностями осуществляется базовая специализация социальных работников. В высшей школе только половина учебного плана отводится занятиям в аудиториях, вторая половина осуществляется в социальных службах разного профиля с которыми университеты заключают, договора о создании баз для проведения практических занятий, производственной практики, интернатуры или о размещении подразделений выпускающих кафедр. Опытные специалисты базовых социальных служб привлекаются процессу практического обучения студентов в качестве преподавателей, наставников (тьюторов), руководителей производственной практики и интернатуры. Университет обеспечивает наставников повышением квалификации, а их работу – финансами. Студенты уже на втором курсе выбирают свою специализацию, с третьего года обучения практические занятия проводятся в социальных службах по профилю выбранной специализации. В соответствии с учебным планом, вместе с преподавателями и наставниками они участвуют в обследовании, оценке потребностей, планировании, оказании услуг реальным клиентам и на этом материале готовят эссе, курсовые и дипломные работы.

Социальная работа как профессия обрела свой статус в Республике Казахстан сравнительно недавно, 90-е годы XX века. В настоящее время социальная работа переживает период активного становления, анализа и

обобщения как зарубежного, так и российского опыта, получает распространение как профессиональная, так и непрофессиональная работа, где функции социальных работников выполняют как педагоги, психологи, работники культуры и спорта.

В Казахстане социальных работников начали готовить с 1994 года, когда была введена специализация «Социальный работник» для среднего звена для ряда колледжей, а затем и ВУЗы открыли данную специализацию на кафедрах социологии. Принятый в 2006 году Государственный общеобразовательный стандарт (ГОСО) по социальной работе, определил требования к практическим навыкам специалиста: умение владеть аналитическими, прогнозными, диагностическими, посредническими, консультационными, психолого-педагогическими, организационными, воспитательными, правовыми, медико-социальными и другими методами и технологиями социальной работы, используемыми в комплексе. Однако, студенты социальных факультетов не имеют шансов получить хорошие теоретические знания и практические навыки, не все выпускники готовы оказать поддержку лицам в трудной жизненной ситуации, боятся идти в социальные службы. Это объясняется отсутствием в ВУЗах условий для воплощения государственной социальной политики, слабой учебно-методической базой, отсутствием повышения квалификации по социальной работе преподавателей, недостаточной связью обучения с практикой. Так, ни в одном Вузе нет самостоятельной кафедры социальной работы; нет преподавателей, имеющих степень по социальной работе, и, как правило, нет и практического опыта. Поэтому выпуск социальных работников закреплен за кафедрами социологии. Содержание лекций смещено в сторону знаний, которыми владеют преподаватели, и касается теоретических вопросов, в учебных планах все дисциплины по выбору имеют крен в сторону педагогики, психологии или социологии.

Подготовка специалистов в ВУЗах на недостаточно проработанной технологической и

методической базе, без учебников, при отсутствии помощи подготовленными наставниками или инструкторами-практиками, без учета опыта НПО, реализовавших пилотные проекты по оказанию социальных услуг, привела к неэффективному использованию средств, а в ряде случаев профанации и учебного процесса.

Размытость поля деятельности социально-горяботника в классическом понимании привела к тому, что появилось новое направление – **социальная педагогика** – призванная решать проблемы в системе образования. В обоих случаях социальный работник и социальный педагог требуют соблюдения **субъектно-субъектных** ролевых границ, так как специфика запроса и особенности работы направлены на постоянный процесс активного приспособления к социальной среде.

Основной задачей практической социальной педагогики является оказание содействия в социальной адаптации отдельной личности, семей и групп населения в социальной среде. Поэтому в методологии и практике социальной педагогики заложена идея **синтеза** психологического и социального, которая прослеживается в постановке целей и задач помощи, в квалификационных требованиях и должностных обязанностях, в государственных образовательных стандартах подготовки специалистов по социальной педагогике. **Интегративный подход** заложен фактически в нормативных документах о деятельности социальных служб и должностных обязанностях социальных педагогов. С психологической стороны социальный педагог в сфере образования оказывает квалифицированную социально-психологическую помощь в виде консультирования; помощь в конфликтных и психотравмирующих ситуациях; всяческая помощь в решении возникающих проблем, в преодолении различного рода трудностей, выхода из кризисных состояний; стимулирование самоуважения и уверенности личности в себе.

Социальная работа также как социальная педагогика относится к **«помогающим про-**

**фессиям»**. Новое направление в Республике Казахстан как социальная педагогика, приобрело значение как культурно-санкционированный метод адаптации к социальным институтам. Существующие помогающие профессии должны помочь справиться со стрессовыми состояниями и жизненными проблемами, поэтому в настоящее время необходимо различать **социальную работу и социальную педагогику**. В Республике Казахстан социальная работа осуществляется в рамках направления «Гуманитарные науки», поэтому в Государственные стандарты в рамках подготовки специалистов больше включены дисциплины социального направления, нежели чем педагогического профиля. В подготовке специалистов по шифру 5В090500 – Социальная работа предусмотрено изучение дисциплин, направленных на становление и развитие сервисной службы, поэтому в большей степени типовые правила в этом направлении шли по пути разработки практических навыков помощи страдающим людям. Поиск и формирование адекватной социальной парадигмы становления и развития в Казахстане системы высшего образования, позволил определить пути реформирования в модернизации высшего образования [3]. Сегодня система высшего образования Казахстана претерпевает в значительной степени сложности, вызванные сменой экономических и социокультурных условий существования на основе Болонского процесса, поддержанной большинством участников образовательного процесса в Республике Казахстан.

На основе международного проекта «Методология деинституализации медико-социальных учреждений и модели альтернативных социальных услуг лицам с проблемами ментального здоровья» (Т-54), Хакимжановой Г.Д. (2015 г.) была разработана методология модернизации медико-социальных услуг для лиц с нарушением ментальных функций и психическими заболеваниями. В книге даны материалы международного опыта поддержки лиц с проблемами ментального здоровья, заострено внимание профессионалов и общества на общемировом тренде реформи-

вания медико-психологической социальной службы. Исследователь уделила достаточное внимание на описание изменений и новшеств, а также на положительные и отрицательные стороны тех реформ и условий, которые проводились в Казахстане. Для Казахстана представленные модели медико-социального обслуживания могут быть полезными с точки зрения внедрения, а государственные органы и общественные объединения должны при прогностической оценке эффективности, принять во внимание местные условия, которые определенно оказывают влияние на результативность и приемлемость.

Социальная педагогика относится к группе направления «Образование». Шифр специальности 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание был разработан коллективом педагогов Казахского государственного женского педагогического университета в 2009 году, выпуск специалистов по данному направлению впервые состоялся в 2013 году в ряде высших учебных заведений, а Государственный стандарт образования специальности претерпел изменения в 2013 году. Это было связано с постановкой социальной работы, которая распространена практически во всех странах, а социальная педагогика, как профессиональная деятельность, направлена только на **сферу образования**. Общее для обеих специальностей является нарастание в обществе социального неблагополучия и необходимости введения института социальной защиты и поддержки человека, ибо рост бедности, безработицы, преступности, дестабилизации общественной жизни, ставит перед государством задачи социальной поддержки наиболее уязвимых социальных групп.

Мировой опыт социальной работы состоялся в двух направлениях: *первый* – где основные функции по организации и оказанию профессиональной помощи взяло на себя государство, и *второй* – где государство передало право социальной поддержки общественным организациям (в нашей стране – различным неправительственным организациям (НПО)). В Республике Казахстан в принципе пробле-

мы социального неблагополучия решаются и тем и другим путем. Но в условиях проведения рыночных реформ качество жизни большинства граждан страны в значительной степени зависит от системы социальной работы, от уровня подготовки специалистов, работающих в этой сфере.

В настоящее время Республике Казахстан как социальная работа, так и социальная педагогика, востребованы на рынке труда. Это связано с изменением приоритетов в государственной политике, динамическим развитием социальной сферы, с реализацией национальных проектов, озвученных в Государственной Программе образования и ежегодных Посланиях Президента страны – Лидера Нации Н.А. Назарбаева [4].

На сегодняшний день эффективность практики социальной педагогики тесно связано с разработкой **единой теории**. Актуальным является рассмотрение категориального аппарата теории социальной педагогики, анализ и обобщение моделей и методов ее практики. Коллектив авторов Казахского государственного женского педагогического университета выпустил в свет учебник «Социальная педагогика» на казахском языке в 2012 году [5]. Считая социальную педагогику как интегративную прикладную науку, предметом которой является профессиональная помощь нуждающимся, автор статьи совместно с партнерами подготовил в 2015-году новый учебник «Социальная педагогика» как образовательная дисциплина, связанная с появлением социального образования как области; подготовки специалистов социальной сферы [6]. В настоящее время массовая подготовка таких кадров осуществляется во всех высших образовательных учреждениях Республики Казахстан. Общепрофессиональным багажом социального педагога является понимание места социальной работы в системе социально-гуманитарного знания и общественных отношений. Специалисту социального профиля необходимо овладеть умениями использовать в работе общие и частные технологии, где диагностика и реабилитация, коррекция и

профилактика, терапия и экспертиза, прогнозирование и консультирование, а также социальная защита как формы профессиональной социально-психологической подготовки стоят во главе угла.

Дефицит квалифицированных специалистов в области социальной сферы в системе психолого-медико-социальной помощи (ПМСП) необходимо восполнить, для чего необходимо увеличить грантовую подготовку в сфере высшего образования. Роль практикующего специалиста (психолога, социального работника) является ключевой в проведении реформ в Республике Казахстан. Стратегия осуществления модернизации в системе подготовки кадрами должна быть системной и инновационной. Таким образом, «помогающие профессии» – психология, социальная работа, социальная педагогика, дефектология – требуют не только умения компетентно решать социальные проблемы, но и высокого уровня профессиональной готовности к социальной деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Закон Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» от 29.12. 2008 года № 114-IV(с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 г.).
- 2 Правила организации учебного процесса, технологическое и материально-техническое обеспечение, проведение переподготовки и повышения квалификации педагогов и персонала учебных заведений МОН РК. Сборник нормативных документов МОН РК. – Астана, 2011.
- 3 Стратегия «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее». Послание Президента страны – Лидера Нации Н.А. Назарбаева от 17.01.2014 г.
- 4 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы от 7 декабря 2010 года №1118 МОН РК.
- 5 Социальная педагогика. Учебник /Мардахаев Л.В., Беркимбаева Ш.К. и др.- Алматы: Полиграфия-сервис К, 2012. – 340 с.
- 6 Социальная педагогика: Учебное пособие / Аралбаева Р.К., Платонова Н.М., Сапарғалиева А., Шерьязданова Х.Т. – Талдықорған: ЖГУ им. И. Жансүгірова, 2014. – 192с.

#### *Аңдатпа*

Мақалада мамандарды әлеуметтік ортаға дайындаудың психология-педагогикалық аспектілері қарастырылған. Мамандардың дайындығы екі бағытта әлеуметтік жұмысты талдау берілген, кәсіптер қорсетілген әлеуметтік ортаға модернизацияланды талданған. Екі бағыттың теориясы мен практикасында психологиялық форматтағы мәселер, кедергілер қаралған.

*Түйін сөздер:* әлеуметтік жұмыс, әлеуметтік педагогика, жоғары мектеп, әлеуметтік қызмет кәсіби дайындық.

#### *Abstract*

In article psychology and pedagogical aspects of training of specialists for the social sphere are considered. The analysis of modernization in the social sphere where training of specialists is designated by two directions – social work and social pedagogics which belong to the helping professions is submitted. In the theory and practice of both directions the psychological format as a paradigm of the prevention of problems, elimination of barriers is put.

*Keywords:* the social work, social pedagogics, professional readiness for social activity at the higher school.

Р.Н. НАУРЫЗБАЕВА

«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қызылорда облысы бойынша педагогикалық  
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты  
(Қызылорда қ., Қазақстан)

## ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИННОВАЦИЯЛАРДЫ МЕНГЕРУІ МЕН ҚАБЫЛДАУЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕДЕРГІЛЕРІ МЕН ҚИЫНДЫҚТАРЫ

*Аңдатпа*

Заманауи қазақстандық білім беру жүйесі динамикалық жаңару, даму үстінде. Оған себеп – қоғамның жалпы реформалау үдерісі мен білім беру жүйесінің логикалық талабы. Педагогтардың білім беру жүйесін жаңаша ұйымдастыруға дайындықты бүгіннен бастап кірісуі өте маңызды. Мақалада педагогтардың инновациялық үдерістерді менгеруі мен қабылдауындағы психологиялық кедергілері мен қиындықтары қарастырылады.

*Түйін сөздер:* білім, инновация, педагогикалық жүйе, әлеует, тұлға, тосқауылдар.

Әлемдік білім аймағына кіру мақсатында қазіргі кезде Қазақстанда білім берудің жаңа жүйесі құрылуда, білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер болып жатыр. Бұл өзгерістердің тереңдігі соншалық, білім берудің мақсаттарына, құндылықтарына, әдістеріне және құралдарына қатысты және педагогтардың кәсіби санасын қайта құрумен байланысты. Бұл үдеріс педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үдерісіне нақты өзгерістер мен жаңалықтар енгізумен, жаңаша ойлау жүйесін қалыптастырумен қатар жүргізіледі. Еліміздегі жүргізіліп жатқан зерттеулер, іс-тәжірибелер, атқарылып жатқан істер білім беру қызметіне жаңаша қарауды, жастардың шығармашылық әлеуетін дамытуға ерекше назар аударуды, мұғалімнің іс-әрекетіне ерекше жауапкершілікпен қарап, ұйымдастырушылық жұмыстарды жаңаша жүргізуді талап етеді.

Өзгерістер қашанда қарсылыққа және түсінбеушілікке тірелетін, шарықтау мен құлдыруды басынан кешіретін, жаңа идеяларды, ал оның артынан жаңа мәселелерді туындататын ұзақ және күрделі үдеріс. Қоғамдық өмірде кейінгі болып жатқан өзгерістер жеке тұлғаның, оның ішінде баланың жеке тұлғалық құқықтарын және еркіндігін құр-

меттеумен сипатталады. Білім беру жүйесінің артықшылықты құндылығы балаға еркін таңдауды және өзін-өзі ашу мүмкіндігін беру болып табылады.

Педагогикалық инноватика туралы қоғамдық ортада өткен ғасырдың 80-ші жылдардың аяғынан бастап қана сөз қозғала бастады, Қазіргі таңда педагогикалық инноватика туралы және оның методологиясын ғылыми тұрғыда негіздеу қажеттілігі туындап отыр. Педагогикалық инноватика ұғымы туралы, жаңалық ендірудің заңдылықтарын зерттеп және жүзеге асыру туралы мақалалар жарық көре бастады. Жаңалықтар ендірудің нәтижесінде қоғамның экономикалық және әлеуметтік жағдайының өзгеретіні белгілі болды. Ең нәтижелі еңбектер педагогикалық теорияның білім беру саласындағы инновацияның дамуын зерттеумен байланысты болды.

Педагогикалық инноватиканы зерттеуге ғалымдар Н.Анисимов, С.Богданов, Т.И. Шамова, Н.Р. Юсуфбекова т.б. атсалысты. Ал ғалымдар М.М. Поташник, О.Г. Хомерик, А.В. Лоренцовалар педагогикалық жаңалық ендіруді жүйеледі. М.В.Кларин әлемдік педагогикадағы инновациялық дидактикалық жаңалықтарды талдады.

Инновациялық мәселелерді зерттеуде казакстандық ғалымдардың да еңбегі зор:

– ақпараттық технологияның дамуы туралы Д.М.Джусубалиева, Ж.А.Караев, Б.К. Момынбаев, Г. К. Нурғалиев т.б. зерттеді.

– инновациялық мектептердің дамуы туралы Т.А. Линчевская, Р.Р. Масырова, Ш.Т. Таубаева т.б. талдама жасады.

– мұғалімнің инновациялық іс-әрекеті туралы С.Д. Муханова т.б. атсалысты.

«Инновация» ұғымы бір ғасыр бұрын культурология және лингвистикада бір елдің мәдениетінің элементтерін екінші елдің мәдениетіне ендіру арқылы жаңа бір мәдениеттің қырының дүниеге келуін зерттеу мақсатында дүниеге келді.

Ең алғаш инновациялық үдерістердің сипаттамасын ХХ ғасырда әйгілі экономист Й.Шумпетер жасады. Ол экономикалық жүйелердің дамуы барысындағы «жаңа комбинацияларға» талдама жасады (1911 ж.). Сол кезден бастап «инновация», «инновациялық үдеріс», «инновациялық әлеует» т.б. терминдер жан-жақты қолданыла бастады. Инновация ұғымының сөздіктегі сипаттамасын келтірсек:

*Инновация* (лат. *in-iuski, novatio* – жаңару, өзгеру) – жаңалық ендіру, өзгерту, жаңғырту, сапалы жаңа өнімді дүниеге әкелу [1, 200].

*Инновация* – (лат. *in-iuski, novatio* – жаңару, өзгеру) әлеуметтік тәжірибеде елеулі өзгерістер туындататын әлеуметтік-психологиялық аспектіде жаңалықтардың алуан түрін жасап ендіру ұғымының атауы.

Педагогика ғылымында «инновация» ұғымы мына мағыналарда қолданылады:

– инновациялық іс-әрекетті ұйымдастыру формасы;

– білім беру тәжірибесінде қолдану;

– инновациялық іс-әрекеттің нәтижесі т.б.

Интерактивті оқыту дегеніміз – ең алдымен диалогті оқыту болып саналады, яғни диалогті оқыту барысында оқытушы мен оқушылардың арасында ортақ іс-әрекет жүзеге асады, ойлау үдерісін жандандыруға қажеттілік туындайды [2, 179].

Қазіргі таңда инновация контексінің әралуан мағыналылығы өте маңызды болып келеді:

– білім беру жүйесінің дамуы тек білім беру жүйесі деңгейінде емес, жалпы

– мемлекеттік деңгейде шешіледі;

– білім беру менеджментінің жүйелілік принципі барлық деңгейде жүзеге асырылады;

– білімдену үдерісінде оқу орындары мен білімденушілердің рөлін жаңғырту.

– Білім саласындағы жаңғырту және дамыту қажет инновация аспектілері:

– жаңа білім беру технологиялары – жаңа технологиялар;

– экономикалық инновациялар;

– педагогикалық инновациялар;

– ұйымдастырушылық инновациялар т.б.

Дәстүрлі әдістерге қанағаттанбай жаңа, сапалы нәтижелерге жеткізетін жаңаша көзқарас, әдіс-тәсілдер инновация болып табылады, ол тұтастық, икемділік, бейімділік, нәтижелілікті білдіреді.

Педагогикалық инноватика дегеніміз – үздіксіз білімдену жүйесіндегі педагогикалық новацияны меңгеру және қолдану, бағалау, жасау, және жүзеге асыру туралы білім [3, 201]. Педагогикалық инноватиканың негізгі проблемалары объектінің жаңашылдығын өлшеу, бағалау:

– оқулықтарды, оқу үдерісіне қажетті құралдардың сапасын бағалау;

– мектеп және колледж оқушыларының, жоғарғы оқу орнындағы студенттердің

– ғылыми-зерттеу жұмыстарын бағалау;

– мектепке дейінгі білімдену мекемелерінің тәрбиешілерінің, жалпы орта мектептер мен кәсіби білім беретін колледж басшыларының, жоғарғы оқу орындарының профессор-оқытушылар құрамының педагогикалық іс-әрекетін бағалау болып табылады.

Қазіргі кезеңдегі ең іргелі қайшылықтардың бірі – адамдардың рухани-адамгершілік деңгейі мен техниканың даму мүмкіндіктерінің арасындағы алшақтықтың тұрақты түрде артуы. Ғылыми-техникалық прогрестің адами құндылықтардан озып дамуы

арасындағы қайшылықтар яғни адамдарды құртуға бағытталған құралдардың дүниеге көптеп келуі және жүзеге асып жатуы – жер бетіндегі тіршілікке үлкен қауіп тудыруда. Атақты психолог Карл Юнг индеецтердің «Американдықтар басыммен ойлаймын деп айтады, ал барлық қарапайым адамдар жүрегімен ойлайды», – деп айтқаны таңғалдырғанын жазады [4].

Заман талабына сай білім беру жүйесіне жаңаша талап, жаңаша көзқарас, жаңа реформаларды игеруде қиындықтар мен кедергілер де жетерлік. Атап айтсақ:

– тұлғаның қалыптасқан дәстүрлі ойлауы және іс-әрекет пен өзгермелі қоғам талабының арасындағы қайшылықтар;

– дамудың қозғаушы күштері – қажеттілік пен сыртқы жағдайлардың арасындағы, іс-әрекеттің ескі формасы мен рухани әлеуеттің арасындағы, жаңадан туындаған қажеттіліктер мен оны жүзеге асыру барысындағы сәйкессіздіктер, қойылатын жаңа талаптар мен әлі қалыптаспаған біліктер мен дағдылардың арасындағы қайшылықтар;

– педагогикалық кадрлардың басым көпшілігінің әлі оқытудың инновациялық формаларын жете меңгермеуі;

– білімденушілердің әрқайсысының жеке даму траекториясын қалыптастыру жүйесінің болмауы т.б.

Педагог жұмысының бала тағдырына деген жауапкершілігі, шектен тыс талап, басқарушылар тарапынан болатын қысымдар, жұмыстағы бірсарындылық, шаршау, стрессті жағдаяттарға төтеп бере алмау проблеманы шешуден қашуды, көңіл-күйінің күрт бәсеңдеуін туғызады. Педагогтар арасында эмоционалды күюдің (выгорание) төмен және орташа типтері анықталған. Отбасындағы, қоғамдық ортадағы қарым-қатынастың үйлесімді дәрежеде болмауы да кедергілер мен қиындықтар тудырады, педагогтің өз жұмысына деген қызығушылығын бәсеңдетеді. Мұның бәрі педагогикалық үдерістің сапасына тікелей әсер етеді. Тіпті педагог өз жұмысын жек көре бастайды. Күйзеліс – маман ретінде өзіне-өзі қанағаттанбаудан, ала-

тын айлығына көңілі толмаудан, ұжыммен тіл табыса алмаудың нәтижесі. Оның тағы бір себебі – күш-қуатының азаюы, шаршауы болып табылады. Ал шаршау – тұлғааралық қарым-қатынастың бұзылуы мен жұмыстың арасындағы сәйкессіздіктің нәтижесі. Әрбір тұлғаның өзіне-өзі рефлексия жасап өмірге, өзіне деген позитивті көзқарасты қалыптастырып, өзін түсінуі де адамдармен қарым-қатынастағы мәселелерді шешуге септігін тигізеді. Үлкен проблеманы шешудің алғашқы қадамы болып табылады. Сонымен қатар, жаңалықты қабылдау, оны игеруге деген үрей тудырады, осының салдарынан басқа салаға ауысып та жатады. Әрине, өмір, қоғам, даму талабы тұлғаны алға жетелейді. Сондықтан педагогтардың инновацияларды меңгеруі мен қабылдауындағы психологиялық кедергілері мен қиындықтарын жеңуге толық мүмкіндіктер бар. Жеке тұлғаның қиындықтарын жеңуге үйлесімді қалыптасқан ортаның да рөлі зор.

Осыған байланысты проблемаларды жедел шешу үшін не істеу керек деген сұрақтар туындайды.

Ол үшін ең маңыздыларын атап өтсек:

– баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын іріктеу;

– жаңа оқыту парадигмасына сүйене отырып, оқыту технологияларының тиімді жақтарын шебер пайдалану;

– білім берудің ұлттық моделіне өту;

– оқыту мен тәрбие берудің инновациялық әдістерін меңгерген шығармашыл, зерттеуші педагогтарды қалыптастыру жұмыстарын жүргізу;

– әрбір оқушының жеке даму ерекшеліктері мен психофизиологиялық ерекшеліктері ескеріліп дамыта оқытуды жүзеге асыру, әрбір оқушының пәнге деген қызығушылығын арттыру мақсатында инновациялық ізденістер жүргізу т.б.;

– ғылыми-зерттеушілік жұмыстармен айналысу;

– өзін-өзі жетілдіру, сабырға шақыру;

– оқушылар мен педагогтардың өзіне деген сенімі мен бір-біріне деген сыйластығын

арттыру бағытындағы жұмыстарды жолға қою т.б.

Оқыту үдерісінде озат тәжірибелерді кеңінен қолданып, инновациялық талаптарға сүйенген оқушы мен педагог, білім кеңістігі мен мемлекет те әлемдік деңгейдегі озат ойшылдардың, озық елдердің қатарында болары сөзсіз.

#### ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Коджаспиров Н.Г. Коджаспирова А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ» Ростов н/Д: МарТ, 2005.

2 Кетова Н.А. Внедрение и использование интерактивных форм обучения при подготовке бака-

лавров по направлению подготовки «Социальная работа». Категория «социального» в современной педагогике и психологии: /Материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 19-20 марта 2015 г. в 2 частях /отв.ред. А.Ю.Нагорнова. Часть 2. – Ульяновск: SIMJET, 2015. – 333с.

3 Масырова Р.Р., Абыканова С.К., Бектурганова А.С., Нургалиев А.К. Инноватика как область научного исследования /Педагогика и психология. Научно-методический журнал, № 1. – Алматы, 2015. – С.198-202.

4 Наурызбаева Р.Н. Эвристическое обучение детей художественному творчеству. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 516 с.

#### *Аннотация*

Современная казахстанская система образования находится на стадии динамичного обновления и развития. Импульсом к этому служат процессы реформирования общества в целом, а также логика развития самой образовательной системы. В статье рассматриваются психологические барьеры и трудности в усвоении и восприятии педагогами инновационных процессов.

*Ключевые слова:* образование, инновация, педагогическая система, потенциал, личность, барьеры.

#### *Abstract*

The modern Kazakhstan education system is at a stage of dynamic updating and development. As an impulse to it processes of reforming of society in general, and also logic of development of the most educational system serve. In article psychological barriers and difficulties in assimilation and perception by teachers of innovative processes are considered.

*Keywords:* education, innovation, pedagogical system, potential, personality, barriers.

УДК 37.014.5

*Т.К. ОМАРОВА*  
tolkyn.omarova@nu.edu.kz

*Высшая школа образования Назарбаев университета  
(Астана, Казахстан)*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ УЧИТЕЛЯ: ВОПРОСЫ ВВЕДЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ**

#### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются вопросы введения профессионального стандарта учителя, актуальность которого определяется необходимостью повышения качества образования в Казахстане. Изучение международной практики позволяет определить возможные направления использования профессионального стандарта педагога и процесс его разработки. В то же время введение подобного документа поднимает вопрос о необходимости развития действующих профессиональных ассоциаций школьных учителей.

*Ключевые слова:* профессиональный стандарт учителя, сертификация, профессиональное развитие учителей, профессиональные ассоциации педагогов.

**В**ведение. В фокусе текущей модернизации педагогического образования Казахстана важное место отводится разработке профессионального стандарта учителя, необходимость введения которого подчеркивается Министерством образования и науки РК [1]. Концепт стандарта педагога не является новым для международного образовательного пространства. Профессиональным стандартам определяется ключевая роль в системе педагогического образования разных стран, включая Великобританию, США, Австралию и др. В целом, внедрение профессиональных стандартов нацелено на улучшение эффективности образовательной системы и повышения качества преподавания. В международной практике профессиональный стандарт педагога выполняет функции, связанные с отчетностью и профессиональным развитием учителей. Так, в странах, где существует процедура сертификации и лицензирования педагогов, стандарт определяет требования к профессиональным знаниям и умениям, которым должен соответствовать учитель. В то же время стандарт служит основой для планирования профессионального развития педагогов как на индивидуальном, так и на коллективном уровнях.

Несмотря на преобладающее мнение о значимости подобного документа, необходимо помнить, что сам по себе стандарт не является панацеей и не может решить проблем низкого статуса профессии, обновления учебных программ подготовки учителей, удержания педагогических кадров в профессии и прочее, составляющих повестку дня текущего реформирования педагогического образования в Казахстане. В этой связи, ученые Д. Майер с соавторами отмечают, что ценность профессиональных стандартов учителя определяется, в первую очередь, целями их использования [2]. В то время как сторонники профессионального стандарта педагога утверждают,

что стандарты вводятся в интересах самих же учителей, на практике стандарт может восприниматься как контрольный механизм, нацеливающий учителей на конкретные результаты деятельности. Подобное упрощенное понимание цели стандарта педагога содержит существенный риск, который может привести к ситуации, аналогичной сегодняшней ситуации с ЕНТ, когда учителя поставлены в условия погони за показателями [3]. Следовательно, для успешного введения профессионального стандарта учителя в казахстанском контексте важно изучить возможные направления его использования.

Другим важным аспектом профессионального стандарта учителя является процесс его разработки. Как показала первоначальная практика Австралии, введение профессионального стандарта не всегда может быть успешным [4]. Причины непринятия стандарта учительским сообществом были связаны с минимальным участием учительского сообщества при разработке документа. Подобные профессиональные стандарты определяют лишь формальные компетенции педагога, но не учитывают многогранность учительской профессии. Таким образом, изучение особенностей процесса разработки профессионального стандарта является ключевым для его эффективности и представляет практический интерес как для педагогического сообщества, так и для лиц, определяющих образовательную политику страны.

**Направления использования профессионального стандарта.** В существующей международной практике академические программы подготовки педагогов, завершение которых ведет к присвоению квалификации учителя, разрабатываются в соответствии с требованиями профессионального стандарта. В свою очередь, приведение учебных программ педагогических специальностей в соответствие с требованиями стандарта предполагает практико-ориентированную модель

обучения [5]. Основным образовательным результатом данной модели является способность осуществлять будущую профессиональную деятельность в соответствии с содержанием профессиональных компетенций и трудовых функций, указанных в стандарте. Принимая во внимание критику в адрес казахстанских педагогических вузов, ведущих подготовку учителей в отрыве от требований современной школы [6], введение профессионального стандарта позволит обеспечить интегрированность академических программ педагогических специальностей с реальной практикой в школах.

*Сертификация/аттестация учителей.* Определяя требования к профессии учителя, профессиональный стандарт служит основой для сертификации выпускников педагогических программ. Такая практика широко распространена в Великобритании и США. Что касается казахстанского контекста, то в соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании» диплом о высшем образовании выпускника является одновременно и документом о присвоении академической степени «бакалавр», и о полученной квалификации [7]. Однако, если полученное образование проверяется в ходе прохождения итоговой государственной аттестации, то полученная квалификация у выпускников педагогических программ практически не проверяется из-за отсутствия механизма оценки квалификации выпускников. Следовательно, для школы как для работодателя сложно оценить готовность выпускников педагогических специальностей к профессиональной деятельности. В международной практике доступ к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта обеспечивается посредством независимой оценки квалификации, регулируемой профессиональными ассоциациями и государством. К примеру, в Великобритании первым профессиональным сообществом регистрации и сертификации учителей является Общий педагогический совет Шотландии (с англ. General Teaching Council Agency for Scotland).

Основанный в 1965 году, Совет является первой в мире независимой организацией по составлению и постоянному обзору профессиональных стандартов и компетенций школьных учителей<sup>1</sup>. Указанный механизм является залогом обеспечения школ квалифицированными педагогическими кадрами. Таким образом, разработка профессионального стандарта учителя непосредственно взаимосвязана с имеющимся дискурсом о необходимости введения подтверждения квалификации учителей в Казахстане [8].

Рассматривая введение профессионального стандарта педагога, важно определить его место в действующей системе аттестации (сертификации) практикующих учителей в Казахстане. Потенциальные противники внедрения профессионального стандарта могут аргументировать свою позицию тем, что функционирующая на сегодняшний день система аттестации оценивает профессиональную деятельность учителей на соответствие утверждаемым Министерством образования и науки РК типовым квалификационным характеристикам, которые аналогично стандарту определяют требования к учителю. Однако, детальное изучение упомянутых характеристик показывает, что требования представлены в виде перечня должностных обязанностей нежели профессиональных и личностных компетенций, которые отражали бы ценности профессии педагога, ведущие к повышению качества обучения учащихся. Следовательно, существующая система аттестации учителей носит технократический характер, что вызывает необходимость в ее пересмотре, в частности посредством разработки четких профессиональных стандартов [6].

*Профессиональное развитие учителей.* Основанием для критики в адрес профессиональных стандартов учителя часто служит отсутствие научно-обоснованных результатов, подтверждающих прямое влияние стандартов на улучшение качества преподавания и обра-

<sup>1</sup> General Teaching Council for Scotland, <http://www.gtcsc.org.uk>

зования в целом. Действительно, сложно проследить корреляцию между внедрением профессиональных стандартов и повышением качества преподавания, тем более в краткосрочной перспективе. Тем временем, исследование Д. Майер с соавторами, изучавшее использование профессионального стандарта учителя в Австралии в режиме эксперимента, выявило, что учителя использовали стандарт в качестве рамочного документа для планирования долгосрочного профессионального развития [2]. Следовательно, стандарты определяют цели профессионального развития, которые образуют стимулирующую долгосрочную программу непрерывного профессионального развития педагогов. Принимая во внимание результаты эмпирических исследований, свидетельствующие о положительной взаимосвязи между профессиональным развитием учителя и академическими достижениями учащихся [9], есть основание полагать, что профессиональный стандарт учителя опосредованно влияет на улучшение качества преподавания посредством установления высоких норм к профессиональным знаниям и умениям, определяющих цели профессиональной деятельности педагогов.

Важно отметить, что основанное на стандарте учителя профессиональное развитие учителей должно рассматриваться не в качестве альтернативы, а параллельно централизованным программам повышения квалификации [10]. К последним можно отнести реализуемые НЦПК «Өрлеу» уровневые курсы. В то время как подобная модель профессионального развития педагогов способствует реализации проводимых реформ, международной практикой подчеркивается значимость непрерывного профессионального развития на базе школы и учительских сообществ [6].

В данном случае индивидуальное и коллективное профессиональное развитие педагогов основывается на профессиональном стандарте, связывающие подготовку учителей и дальнейшее их профессиональное развитие. Следовательно, использование профессионального стандарта в целях профессионального развития учителей вызывает необходимость развития профессиональных сообществ в Казахстане.

В то же время, параллельное использование обеих моделей профессионального развития может привести к увеличению нагрузки педагогов, тем самым негативно сказаться на их деятельности [4]. Данное утверждение актуально для Казахстана, поскольку текущая нагрузка школьных учителей характеризуется тем, что учителя зачастую берут дополнительные часы [6]. Это, в свою очередь, вызвано недостатками системы оплаты труда по ставке, не учитывающей деятельность педагогов, связанную с планированием уроков и оценением учащихся, что отрицательно сказывается на качестве образования. Таким образом, наряду с необходимостью активизации профессиональных ассоциаций внедрение профессионального стандарта взаимосвязано с пересмотром принципов формирования рабочей нагрузки педагогов, что подчеркивает важность системного подхода.

Вместе с тем, внедрение профессионального стандарта учителя в Казахстане не должно ограничиваться вопросами сертификации и профессионального развития педагогов, поскольку область применения стандарта может быть более широкой. Так, для наглядности ниже приведены направления использования профессионального стандарта учителя в Англии (Рисунок 1).



Рисунок 1. Использование профессионального стандарта учителя в Англии [11]

\* Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) - это государственное учреждение, которое инспектирует организации дошкольного и дополнительного образования, государственные и частные школы, колледжи, учебные организации, осуществляющие подготовку учителей в Англии

Таким образом, нацеленность профессионального стандарта учителя не просто на сертификацию педагогов и/или профессиональное развитие, а на все аспекты профессии позволяет интегрировать подготовку учителей, введение в профессию и непрерывное профессиональное развитие. Отсутствие в настоящее время подобной согласованности в Казахстане подчеркивает значимость разработки и введения профессионального стандарта как механизма интеграции всех элементов системы [6].

**Особенности процесса разработки профессионального стандарта.** Стандарт, являющийся нормативным документом, рассматривается критиками в качестве механизма политического контроля, который диктует то, что учителя должны знать и уметь делать. Как отмечает Сакс, недостатком профессиональных стандартов учителя, первоначально разработанных в Австралии, было незначительное вовлечение педагогического сообщества и других заинтересованных сторон, т.е. документ был «навязан» сверху вниз [4]. Тем временем, исследовательская литература свиде-

тельствует о том, что использование стандартов может быть эффективным в случае, если они разрабатываются с непосредственным участием самих учителей. Так, работа Костер и Дэнгеринг показала, что вовлеченность педагогов в разработку профессиональных стандартов в Нидерландах привела к осознанию причастности и права собственности по отношению к документу [12]. Следовательно, в целях успешного внедрения стандарта необходимо привлекать все заинтересованные стороны и, в первую очередь, самих учителей к разработке профессионального стандарта учителя в Казахстане.

С другой стороны, установление конкретных требований к профессиональным знаниям и умениям педагогов может ограничивать автономию учителей, регламентируя четкие критерии качественного преподавания. Существующие недостатки показывают, что ценность стандартов для профессиональной подотчетности и обеспечения качества может быть преувеличена [12]. Стандарты учителя могут быть использованы практиками в виде списка, который описывает то, что они

должны делать, и как они должны это делать. В подобном ограниченном понимании стандарты предписывают учителям в деталях, как поступать и единственное, что они должны сделать, это проставить “галочки” в длинном списке предписанных норм. Использование стандарта в качестве перечня компетенций, которыми должны обладать учителя, не учитывает многогранность профессии и сложность прогнозирования преподавания и обучения. Следовательно, разработка стандарта, как и любой другой реформы, должна быть направлена на исключение возможного ограничения педагогической деятельности кодификацией знаний.

Важно отметить, что разработка профессионального стандарта педагога – это не односторонний процесс, и требуется время для установления диалоговой площадки между всеми заинтересованными сторонами. Согласно Саксу, разработка первоначальной версии стандартов в Австралии в сжатые сроки негативно отразилась на их результативности [4]. Кроме того, профессиональный стандарт учителя не может быть зафиксирован во времени. В Нидерландах, например, содержание профессионального стандарта пересматривается со средней периодичностью один раз в четыре года. Поскольку глобальные тенденции современного мира изменчивы, актуальность определенного стандарта должна соотноситься со временем его разработки [12]. Таким образом, опыт разных стран по разработке профессионального стандарта учителя дает возможность учесть возможные риски, связанные с введением данного документа в Казахстане.

**Заключение.** Как показывает международная практика, разработка и внедрение профессиональных стандартов учителя находится в фокусе образовательной политики разных стран с конца прошлого столетия. В Казахстане текущий интерес к введению профессионального стандарта учителя со стороны государственных органов, определяющих образовательную политику страны, вызван острой необходимостью повышения качества образования. Поскольку ключевым фактором

улучшения качества образования является качество педагогических кадров, установление стандартов учительской профессии будет способствовать системному решению таких проблем, как отсутствие интеграции между подготовкой учителей и их последующим профессиональным развитием, несогласованность педагогического образования с реальной практикой в школах и профессиональным развитием практикующих учителей.

Тем временем, важным аспектом профессионального стандарта педагога является определение целей его использования. Несмотря на ожидаемое улучшение качества образования посредством введения профессионального стандарта учителя, эффективное использование стандарта самими педагогами во многом зависит от принципов его разработки. Практика разных стран свидетельствует о том, что для успешного принятия стандарта учительским сообществом важно его непосредственное участие в процессе разработки профессионального стандарта. Обеспечивая формирование образовательной политики «снизу – вверх», активное вовлечение педагогов предусматривает необходимость развития профессиональных ассоциаций учителей в Казахстане.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Внедрять стандарты, создавать лаборатории // Интернет портал Казахстанской правды <http://www.kazpravda.kz/fresh/view/vnedryat-standarti-sozdavat-laboratorii/> (дата обращения: 20.08.2015 г.);
- 2 Mayer, D., Mitchell, J., Macdonald, D., and Bell, R. Professional standards for teachers: A case study of professional learning // *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. – 2005. – №33(2). – p. 159-179;
- 3 Сокращение участников ЕНТ связали с погоней за показателями // Информационный интернетресурс Tengri new [http://tengrinews.kz/kazakhstan\\_news/sokraschenie-uchastnikov-ent-svyazali-pogoney-pokazatelyami-274678/](http://tengrinews.kz/kazakhstan_news/sokraschenie-uchastnikov-ent-svyazali-pogoney-pokazatelyami-274678/) (дата обращения: 20.08.2015 г.);

4 Sachs, J. Teacher professional standards: controlling or developing teaching? //Teachers and Teaching: theory and practice. – 2003. – №9(2). – p. 175-186;

5 Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров //Психологическая наука и образование. – 2014. – №6 (2). – 1-18 с.;

6 Nazarbayev University Graduate School of Education. Разработка стратегических направлений реформирования образования Республики Казахстан на 2015-2020 гг. Диагностический отчет. – Астана: Индигопринт, 2014. – 182 с.;

7 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 11.07.1997 г. // [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1008034](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034) (дата обращения: 20.08.2015 г.);

8 Сагинтаева А.К. Модернизация педагогического образования в Казахстане: глобальные вы-

зовы и локальные ответы //Сборник материалов международной научно-практической конференции «Инновации в образовании: поиски и решения». – Астана, 5 декабря 2014 г. – I том, 14-18 с.;

9 Darling-Hammond, Linda, Barnett Berry and Amy Thoreson. Does teacher certification matter? Evaluating the evidence //Educational evaluation and policy analysis. – 2001. – №23(1). – p. 57-77;

10 Ingvarson L. Professional development as the pursuit of professional standards: The standards – based professional development system. Teaching and Teacher Education. – 1998. – №14(1). – 127-140 с.;

11 How you should use the teachers' standards //[https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/283567/Teachers\\_standards\\_how\\_should\\_they\\_be\\_used.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/283567/Teachers_standards_how_should_they_be_used.pdf) (дата обращения: 20.08.2015 г.);

12 Koster B. and Dengerink J. J. Professional standards for teacher educators: how to deal with complexity, ownership and function. Experiences from the Netherlands //European Journal of Teacher Education. – 2008. – №31(2). – p. 135-149.

#### *Аңдатпа*

Мақалада Қазақстандағы білім берудің сапасын арттыру қажеттігін айқындайтын мұғалімнің кәсіби стандартын енгізу қажеттілігі қарастырылады. Зерттелген халықаралық тәжірибе мұғалімнің кәсіби стандартын ықтималды түрде пайдалану және оны дамыту процесін анықтау мүмкіндігін береді. Сонымен қатар, осы құжатты енгізу мектеп мұғалімдерінің кәсіби бірлестіктерін дамыту қажеттілігі туралы мәселелерді көтереді.

*Түйін сөздер:* мұғалімнің кәсіби стандарты, сертификаттау, мұғалімдердің кәсіптік дамуы, мұғалімдердің кәсіби қауымдастықтары.

#### *Abstract*

The current paper explores the issues surrounding the introduction of Teachers' Professional Standards, which has been defined by the need to improve the quality of education in Kazakhstan. The brief review of international practices allows to determine the possible uses of Teachers' Professional Standards and ways to design them. At the same time, the introduction of this document raises the question of the need to develop the existing professional associations of school teachers.

*Keywords:* Teachers' Professional Standards, certification, teachers' professional development, teachers' professional associations.

УДК 792.09(574)

А.М. МАЕМИРОВ  
askhatmaemirov@mail.ru

*Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы  
(Қазақстан, Алматы)*

## ҚАЗАҚ САХНАСЫНДАҒЫ САБАҚТАСТЫҚ ПЕН ЖАҢАШЫЛДЫҚ

### *Аңдатпа*

Мақалада республикамыздың бірнеше театрында сахналанған Ғ.Мүсіреповтың «Қыз Жібек», «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» қойылымдарындағы режиссерлік шешімдер мен актерлік шеберліктің ерекшеліктері сабақтастық пен жаңашылдық контекстiсi тұрғысында жан-жақты талданады. Сонымен қатар қойылымдағы образдардың заманауи трактовкасы, жанрлық сипатының өзгеше түрленуі, драматургиялық және музыкалық формасы мен мазмұнының жаңғыруы зерделенген. Сахналық қойылымдарда кәсіби режиссерлер жүргізген ізденістер мен тәжірибелер сарапталады.

*Түйін сөздер:* театр, шығармашылық, спектакль, мюзикл, сценография, режиссер, актер.

Тәуелсіз мемлекет атанғаннан кейін, қазақтың сахна өнері де кеңестік идеологияның құрсауынан шығып, шығармашылық еркіндікке қол жеткізіп, театр кеңістігінде бетбұрыстар пайда болып, жаңашылдық бағытта ізденіс басталды. Ең бастысы, жетпіс жыл бойы қатып қалған қасаң қағидалардан арылып, қазақ театр өнерінде жаңа көзқарас пайда болып, тарихи пьесаларды, миф пен эпосты қазіргі уақытпен үндестіріп, жаңаша «заманауи трактовкамен» сахналау процесі басталды. Сценография мен режиссурадағы, актер өнеріндегі қазіргі сахнаның неше бір образдық тілдері пайда болды.

Егер өнер әлемі – дәстүрлі-нормативті тұрғыда және тәжірибелік-ізденіс бағытында жұмыс жасайтынын ескерсек, режиссерлер талай кезеңдер көрерменнің санасының сүзгісінен өткен туындыларды, жаңашылдық тұрғыда пайымда, заманауи формалармен өзгеше сөйлете бастады.

Заңғар драматургтер М.Әуезов, Ғ.Мүсіреповтердің кестелі тілін бұзбай, жас көрермендердің рухани әлеміне сіңіру, классикалық шығармаларды қазіргі заманғы трактовкамен сахналаудың формаларын табу – жаңашыл бағытта жұмыс жасайтын режиссерлердің мақсат-мұратына айналды.

Осы орайда халық ауыз әдебиетіміздегі асыл мұраларымыз «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» мен «Қыз Жібек» сынды махаббат дастандарының сахнадағы көрінісі туралы айтылар ойлар көп.

Қаншама жылдар бойы кәсіби режиссерлеріміздің ой елегінен өтіп, санамызда әбден қалыптасқан классикалық шығармалар режиссер Жанат Хаджиевтің шығармашылығында жаңаша түрге ие болып, басқа да режиссерлерге ой салды. «Режиссуре Ж.Хаджиева присущ огромный интерес к внутреннему миру человека на грани духовного потрясения, всплеска. Его спектакли – это выражение человеческих позиций, режиссерской и художественной воли», – деп театртанушы А.Н. Қадыров айтқандай режиссер Ж.Хаджиев бұған дейінгі қойылымдардағы жағымсыз бейнедегі кейіпкерлерді енді мүлдем жаңа қырынан, ел-жұрты мен махаббаты үшін қан төккен батыр кейіпінде бейнелеуі, олардың ішкі психологиясын зерттеп, көрерменге жан-сырын ақтаруы үлкен жаңалық болды [1, 355 б.].

Қазақ ұлтына тән психология мен философиялық ерекшеліктерді дәріптеуге негізделген Ғ.Мүсіреповтың «Қыз Жібек» сазды драмасын режиссер Ж.Хаджиев – Ғ.Мүсірепов

атындағы академиялық жастар мен балалар театрының сахнасында да тың шешімдермен сахналады. Бекежан бейнесін шығарған А.Бектеміров пьесада автор берген трактовоканы кеңейтіп, ойынын ой мен физикалық әрекет тұтастығына, шынайылыққа, сахналық үйлесімділікке құрған. Режиссер мен актер бейненің бүгінмен үндес қырларын ашуға үлкен мән берген. Бұл рөлдің басқалардан оқ бойы озып тұруын сыртқы келбеті мен ішкі жан дүниесінің үндестік табуымен байланыстыруға болады. «Режиссер ойындағыдай Бекежан – А.Бектеміровтің ойынында ақылдың да, ерліктің де бұл қоғамға керегі жоқтығын оны түпсіз терең шыңырауға қарай итеріп, қылмыс жасауына әкеліп соқтырады. Бұл шешім қазіргі біздің ахуалымызға да дөп келеді, өйткені әлеуметтік мәселелер уақытында шешілмейтіндіктен де адамдар шарасыздықтан қылмыскерлердің қатарын толтыруда» [2, 467 б.], – деген Б.Нұрпейістің ойын жалғастырсақ, режиссерлік шешім бойынша Бекежан – қара халықтың өкілі, ол Төлегенге Жібек үшін ғана емес, байдың баласы болғандығы үшін де, әлеуметтік әділетсіздік үшін де кектенеді. Жаһан далаға симаған жүрек сезімінің арқасында өз жанын құрбан еткен Бекежанның трагедиясын А.Бектеміров шеберлікпен жеткізді.

Тартымды қимыл-әрекеттерден құралған ерлер биінің сыртқы пішіні мен ішкі мазмұны думанды органы бейнелеуде айқындылығын арттырып тұр. Спектакльден ұтымды таңдалған актерлік ансамбль мен соған ыңғайланған динамиканы, қазіргі өлшем-ырғақтарға сай элементтердің барлығын кездестіруге болады. Театр сыншысы Ә.Сығай режиссердің ой-тұжырымын талдай келіп: «Қыз Жібек» операсында Төлеген өлген соң айдалада жалғыз қалатынды. Ол тіпті қазақ дәстүріне жат нәрсе. Мұнда Төлегеннің денесін Бекежан тобының жігіттері алып кетеді. «Адамға айтарын алты қазға айтты. Бізді адам құрлы көрмейді ғой» дейді олардың бірі. Дәстүр жалғастығы, классиканы бүгінмен үндестіру, қазіргі заманға бұру дегеннің бір жолы осы. Бүгінгі күн деген не? Сахнадағы ойынды,

психологияны бүкіл болмысымен бүгінгі күнге құру. Қойылымда, ең бастысы, осы бар» [3], – дейді. Шынында да, «Қыз Жібекті» өзіндік дүниетаныммен оқыған режиссер Ж.Хаджиевтің көрерменге Бекежан бейнесі арқылы ұсынған трактовокасы – ұлттық классиканы сахналаудың бүгінгі озық үлгілерінің бірі болды.

Классикалық шығармаға заманауи үн берудің тағы бір үлгісі режиссер Б.Атабаевтың «Ақсарай» театрында қойған «Қыз Жібек» мюзиклі деп айтуға болады. Мұның алдында Б.Атабаев «Абай десем...», «Кебенек киген арулар», «Мәңгілік бала бейне», «Абылай хан», т.б. қойылымдарда өзіндік ой-тұжырымымен көзге түскен режиссерлердің бірі. Ал, оның ұлттық және әлемдік классиканы игеруде жаңашылдық үн танытып, таптауырындық жолдан бас тартып, жаңа шешімдермен келуін құптағандар да, қабылдамағандар да аз болмады. Дегенмен де, Б.Атабаевтың режиссерлік концепциясынан туған М.Метерлинктің «Соқырлар», А.П.Чеховтың «Шағала», Б.Брехттің «Тоғышардың тойы», М.Әуезовтың «Қаралы сұлу» мен «Қарагөз», Ғ.Мүсіреповтың «Қыз Жібек» спектакльдерінен тың шешімдерді, классикалық дүниелердегі көтерілген идеялар мен бүгінгі заман мәселелерін үндестіру ниеті айқын байқалады. Режиссер осы қойылымдарында бұрынғы көне сүрлеуді қайталамай, сахналық дәстүрге байланбай, тыңнан түрен тартуға ұмтылған. Белгілі мәдениеттанушы Әлия Бөпежанова режиссер Атабаев туралы: «Жалған патетика, жалаң идеяға жаны қас режиссер актерлік ойындағы астар ағысқа ерекше мән берді. Б.Атабаевтың жұмыс стилі, қатаң тәртіп талабы алғашында театр актерлері тарапынан қарсылыққа ұшырады. Бірақ режиссер өз мақсат-мұраты жолында жанкешті еңбектенді, актердің театр иерархиясындағы статусының көтерілуіне ерекше мән беруімен де бірте-бірте өзіне мұраттас жандар қатарын молайтты. Қолтаңбасы бірден түсінікті бола қоймаған режиссер кейбір драматург, театр зерттеушісі, сыншылары тарапынан

аз сын естіген жоқ. Бірақ ол жұртшылыққа да өз жолының дұрыстығын, осы жолда, мүмкін, қателіктерге де ұрынуға құқы бар екенін мойындата білді. Жалпы, Б.Атабаев қойылымдары М.Әуезов театрының соңғы жылдардағы көркемдік-рухани ізденістердің бет-бағдарын айқындаған спектакльдер екені даусыз» [4] – деп әділ бағасын беріп кетті.

Жалпы, Б.Атабаев театр өнерінің бес функциясы бар деп есептейді. «Бірінші функция – эстетикалық, екіншісі – коммуникативтік, үшіншісі – тәрбиелік, төртіншісі – эвристикалық, бесіншісі – танымдық» [5, 35 б.] – деп, бұл қағидаларды өз қойылымдарының өн бойына енгізіп отырады. Режиссер өзінің өмірлік ұстанымдарына сай «Қыз Жібек» спектаклінде дедәстүрлі сахналық шешімдерден бас тартты. 1934 жылы жазылған операны ешбір нотасын, не партитурасындағы аккордына нұқсан келтірместен қазіргі жастар тілінде сөйлетті. Сонымен қатар, операны алғаш рет кейіпкерлер жасымен шамалас келген жас орындаушылардың көмегімен шығарды. Осыдан, орындаушылық штампқа әлі енбеген, дауыстарының табиғилығын әлі жоғалтпаған, физикалық, пластикалық мүмкіндіктері зор жас актерлердің эмоциялық қуаты да қойылымның табысты болуына себебін тигізді. Сахнадағы дәстүрлі ойлардан аулақтанғаны сонша режиссер оюлы киім үлгілері мен шолпылы қыздарды да сахнадан аластатқан. Атабаев жас актерлерге өз кейіпкерлерін бүгінгі түсінікпен орындауды міндеттеген.

Режиссер жайқалған дала мен биік тауларды, толассыз толқынды көлді үлкен матаның көмегімен сахнаның пластикалық шешімін тапқан. Ал, жігіттердің жекпе-жегін рәп биі арқылы көрсетуі – заманауи, әрі мюзикл жанрына сай келетін шешім болды. Сондай-ақ, Б.Атабаев операның клавирін ұлт-аспаптық оркестрге арнап, композитор И.Кимге өңдетіп қайта жаздыртты. Соның арқасында халық ән-күйлерінен құралған опера үні жұмсақ та жарасымды сүйемелдейтін оркестр әуеніне ие болды.

«Қойылымда көріністер жылдам ауысады. Көпшілік-хордың арасынан суыры-

лып шығып, жеке партияларды орындайтын әншілер арасында солист, хор әншілері деп бөліну жоқ. Осыдан келіп Төлеген мен Шеге, Бекежан мен оның қарақшылықпен айналысатын жігіттері арасындағы елеулі айырмашылықтарды көрмейміз. Мұнда азуын ақсыйтып кіжіну, немесе қатты қайғыру секілді аса терең психологизмге ұрыну да жоқ. Бекежанның Төлеген жігіттерімен заманауи жастардың «тілінде» сайысатыны, Төлегенді өлтіретін жерде ешқандай суық қару жұмсамай, ширатылған қызыл түсті лентамен көрермен көз алдында Төлегеннің кеудедегі «жанын суырып алуы» сәтті табылған ұтымды көріністер. Театрдың берер эстетикалық күш-қуаты да осындай сәтті табылған мизансценаны иін қандыра орындай алған актерлар ойынында болса керек» [6, 84 б.], – деп театртанушы А.Мұқан қойылымдағы режиссерлік тапқыр шешімдерді жоғары бағалап кеткен.

Е.Илиясов бейнелеген Бекежан – Б.Атабаев қойылымының протогонисті. «Режиссер қазір Бекежандардың заманы екенін тура ұқтыра алды. Спектакльде Төлегенге қарағанда Бекежан алдыңғы кезекке көтерілген. Сахнадағы оқиғалар легі тек Бекежан мінезін терең ашуға бағытталған. Жібек пен Төлеген осы бейнені күшейту үшін әрекет жасап жүргендей әсер қалдырады» [2, 471 б.], – деген пікірді қолдаймыз. Ал, қойылымдағы Қ.Қожабаев пен Л.Асановалар сомдаған Төлеген мен Жібек көне заманның өкілдері емес бүгінгі күннің жастары секілді кейіпте өнер көрсетеді. Бір-біріне деген ыстық ықыластары мен жалын атқан махаббат сезімдері, күйініші мен сүйініші мейілінше нанымды шыққан. Әсіресе, Қ.Қожабаевтың күмбірлеген дауысы, Жібек алдындағы ізеттілігі, сүйкімді көркі – Төлеген бейнесіне лирикалық сипат берген.

Жалпы, Б.Атабаевтың «Қыз Жібек» қойылымын жаңаша оқуын театр мамандары мен көрермен жылы қабылдады. «Болату Атабаеву удалось создать спектакль, современный по форме, но вневременной по содержанию. И это – большая удача для художника,

каковым, несомненно, является большой режиссёр Болат Атабаев» [7] – деп журналист А.Омарова да көпшіліктің ойын білдіреді.

Қазақ халық дастандарының бірі «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» да режиссерлеріміздің назарынан тыс қалмай бірнеше театрларымыздың сахнасында түрлі режиссерлік интерпретациямен қойылған болатын.

М.Әуезов атындағы Қазақ мемлекеттік академиялық драма театрының сахнасына Ғ.Мүсіреповтың «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» трагедиясын Қ.Сүгірбеков «Махаббат дастаны» деген атаумен сахналады. Өзіндік режиссерлық қолдаңбасын қалыптастырығысы келген Қ.Сүгірбеков дайындық барысында біраз ізденді. Нәтижесінде болашақ туралы ойлануды, өскелең ұрпақтың сана-сезімін оятуды мақсат етіп, жоспарлы түрде әрекет етті. Ол бұқаралық ақпарат құралдарына берген сұхбаттарында аталмыш жырдың 12 нұсқасын оқып, тіпті ұйғыр, алтай тілдеріндегі нұсқаларымен салыстыра зерттегенін айтады.

Қойылым «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының 1500 жылдығы мен Ғ.Мүсіреповтың 100 жылдығы қатар келген тұста сахналаған болатын. Пьесаның прологы мен эпилогын ақын Маралтай Райымбекұлы жазды. Осылайша режиссер тарихи толғамды өз көзқарасы бойынша жарыққа шығаруды жөн көрді. Алайда, спектакль сыншы Б.Құндақбайұлынан біраз сын ескертпелер естіді: «... пьесаның ішкі көркемдік мазмұн қасиетіне терең үңілгеннен гөрі сыртқы үлгі – форма қуып кететіні кейде мазмұнды нәтижеге жеткізе алмай жүр. ...Әлгі аты өзгерген қойылымға дастанның негізімен келдім дегенімен де Ғ.Мүсіреповке қиянат жасаған. ...Ең сорақысы Мүсірепов мәтінін қысқартып, ақын Маралтай Райымбекұлына тұтас пролог жаздыртып сахнада соны ойнауы. Осылай кете берсек, бірер онжылдың ішінде ұлттық классикамыздан жұрнақ та қалмас» [9], – деп қойылымның режиссурасын қарсылықпен тұжырымдады.

Сұлу, әрі батыр қыз – Баян қазақ халқының өжет қыздарының ең үздік прототипіндей

көрінді. Кейіптеуші актрисалар оны тек қана батырлық қырынан емес, нәзік жүректі ару бейнесінде де көрсетуді ұмытпады. Сондықтан да орындаушылардың ойынында лирикалық бояу басымдық танытып отырды. Д.Жүсіптің тамаша пластикасы, айқын сахналық темпераменті, әр сөздің мағынасын ашудағы сөйлеу мәнерлері Баянды ірі сахналық тұлға қатарына көтерген. Әсіресе, Қозымен кездесетін тұсында асыл сезімдерге толы романтика қанат жайды. Ал, Н.Қарабалинаның Баяны нәзік, шынайы лиризмге толы бейне ретінде сомдалған. Актрисаның сахнадағы кескін-келбеті де, жастығы да образдың психо-физикалық мүмкіндігін ашуға әсер еткені айқын көрінеді.

Қозы рөліндегі Е.Білалда батылдық сезімі басымдық танытып тұрса, А.Сұрапбайдың Қозысында нағыз жас жігітке лайықты албырттық, лирикалық сезімдерді байқауға болады.

«Қойылымның жаңа интерпретациясы театр актерлерінен ішкі-сыртқы аппараттарының ерекше дайындығын талап еткен. Актерлер арқаннан арқанға секіріп, күрделі боевиктік арпалыс сахналарын мінсіз атқара алуы керек. Спектакльге жастар жағының көп тартылуы да осындай қажеттіліктен туған.

Актерлер құрамы режиссер ұсынған ойын шартын ойдағыдай игеріп кеткен. Бірақ, актерлер режиссер қолындағы марионетка іспетті әсер қалдыратын тұстары да бар. Пьеса мәтінінің қысқарып қалуы, актерлердің кейіпкер ішкі толқыныстарын толыққанды аша алмауына ұрындырған. Соған қарамастан, Қозы Көрпеш пен Баянның (Қозы – Е.Білалов, Баян – Д.Жүсіп) алғашқы кезесу сәті, олардың жан-дүниелерінде өтіп жатқан өзгерістерді актерлер тамаша сездіртеді. Дала еркелерінің махаббат отына күйіп, ғашықтық жалынын сезімдік және түйсіктік дәрежеде қабылдауын Қозы – Ерлан мен Баян – Дәрия психологиялық дәлдікпен шебер жеткізген» – деп театртанушы М.Жақсылықова қойылымның актерлік құрамына оң баға білдірген [10, 152 б.].

Талантты режиссердің тынымсыз ізденістен тұратын шығармашылық жолына аға

буын өкілдері де үнемі ризашылығынын білдіріп отырады. Білікті театр маманы Е.Обаев режиссердің қандай істі қолға алса да, бүгінгі күннің философиялық келбетін жасауға тырысатындығын жоғары бағалады. Сонымен қоса, драматургиялық тұрғыда біраз салмақ салатын туындыларды да сахнаға ыңғайлаудың шебері екендігін айтып отырады. Ал, драматург Қ.Ысқақ: «Әкем театрдың сахнасында жаңадан қойылғалы отырған Қайрат Сүгірбековтың «Махаббат дастаны» режиссердің өзінше қолтаңбасын танытады. Оның көне туындыларды жаңғыртып, жаңартып отыратыны – Болат Атабаевтан қалған мектеп» [11], – деп режиссердің өзгелер салған жолды қайталамай, тыңнан сүрлеу соғуға талпынысын, Б.Атабаев мектебімен сабақтастығын қолдайтынын білдірді. Осындай түрлі пікірлерге қарамастан «Махаббат дастаны» қойылымы театр сахнасында ұзақ жылдарға тұрақтады. Бұдан, спектакльдегі режиссерлік интерпретацияны, классикалық дүниеге жаңа қадам басу, заманауи тыныс бері ниетінің қолдау тапқанын байқау қиын емес.

Астанадағы Жастар театрының сахнасында жүріп жатқан режиссер Н.Жақыпбай сахналаған «Қозы мен Баян» мюзикл жанрында шешіліп, жаңаша трактовкада жүзеге асырылды. Бұл қойылымды режиссер өз студенттерімен Өнер академиясында бастап, кейін Жастар театрының репертуарына енгізді.

Ғашықтардың өміріне құрылған қойылымдағы кейіпкерлерді сомдаушы актерлер де әрқырынан танылды. Д.Серғазиннің Қозысы өзіне тән аңғалдығымен қатар, бала сынды сенгіштіктен де құр алақан емес. Ал, Баян еркекшоралау кейіптегі өжет қыз болумен қатар, Қозыға ғашық майысқан биязы қыз Баян бейнесінде көрінді.

Б.Хаджибаевтың Қодары елін қорғайтын нағыз батыр. Сондықтан да болар, Баянға ғашықтығын жеткізер тұста ішкі түйсігінен махаббат пен мейірім сезімі сезілмеді. Тек жекелеген сахналарда ғана батырдың ішкі күйзелістерін, булыққан сезімін білдіріп

отырады. Ал, «Жантекең» болуды көздеген Жантық – Ж.Батай арам пиғылдарын жүзеге асыруда алдына жан салмайтын, қазіргі күнге дейін ортамызда өмір сүріп жүрген көптеген пенделердің тірліктерін көз алдымызға әкеле алды.

«Қойылым жанры мюзикл болғандықтан, оның музыкалық көркемделуіне, әннің мәтініне және сахнада әр сөздің анық айтылуына режиссер көп мән берген. Пластикалық қимыл-әрекеттер, музыка, жарық, барлығы да спектакльдің мақсат-мүддесін, идеясын ашуды көздеді» [2, 478 б.] – деп Б.Нұрпейіс режиссер жұмысының жетістігі туралы айтып кетеді.

Қорыта айтқанда әр режиссер ұлттық классикаға өзіндік интерпретациясымен келіп, эпос кейіпкерлерінің мінезін, психологиясын, іс-әрекетін заманауи болмыс-бітімiзге жақындатып, батыл да тың шешімдер арқылы көрермен санасына сілкініс жасады. Бұл қадамдардың барлығы да қазақ театр өнерінің көркемдік көкжиегін кеңітуге ықпал етті.

#### ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Кадыров А. После третьего звонка... (Сборник статей). – Алматы: Мир, 2007, – с. 548.

2 Нұрпейіс Б. Қазақ театр режиссурасының қалыптасуы мен даму кезеңдері (1915 – 2005): Монография. – Алматы: «Қаратау КБ» ЖШС, «Дәстүр», 2014. – 520 б.

3 Ғұмыры ұзақ «Қыз Жібек» // Қазақ әдебиеті. – 6.07.1999

4 Бөпежанова Ә. «Мәңгілік бала-бейне» немесе Атабаев – Мұқанова көркемдік тандемі // Қазақ әдебиеті. – 29.04.1997.

5 Атабаев Б. Абайдың 45 қара сөзі – тұнып тұрған конфликт // Мәдениет. – № 1(02) – қазан – 2006.

6 Алматы театрлары. – Алматы: Алматы жарнама, 2010. – 272 б.

7 <http://www.contur.kz/node/879>

8 Ахмет Ә. Жаңаша қойылған «Қыз Жібек» // Астана Ақшамы. – 8.06.2013.

9 Құндақбайұлы Б. Театр туралы толғаныстар. – Алматы: Өнер, 2006. – 320 б.

10 Жақсылықова М.Қазақ кәсіби актерлік өнерінің даму ерекшеліктері: зерттеулер, мақалалар. – Алматы: «Қаратау КБ» ЖШС, «Дәстүр», 2014. – 384 б.

11 Сүгірбеков Қ. Драматург – композитор, режиссер – аранжировщик //Ақ жол Қазақстан. – 20.09.2002.

12 Сығай Ә. Ой төрінде театр. – Алматы: Парасат, 2005. – 565 б.

#### *Аннотация*

В статье широко проанализированы особенности режиссерских решения и актерского мастерства в контексте преемственности и новаторство в спектаклях Г. Мусрепова «Кыз Жибек», «Қозы Көрпеш-Баян сулу» поставленных в нескольких театрах Республики. Также дан анализ современной трактовки сценических образов, иное преобразование характера и жанра, возрождение содержания и формы драматических и музыкальных произведений. В статью даются оценки режиссерским поискам и экспериментам в постановке.

*Ключевые слова:* театр, творчество, спектакль, мюзикл, сценография, режиссер, актер.

#### *Abstract*

In article broadly analyzes the features of the Director's decision and acting skills in context of the continuity and innovation of the performances of G. Musrepov's "Kyz Zhibek", "Kozy Korpesh-Bayan Sulu", performed in theaters of our Republic. Also analyzes with modern interpretations of scene images, genre of other conversion character, the revival of content and forms of the dramatic and musical compositions. Than they give assess for performance and for directing searches and experiments.

*Keywords:* theater, art, classic, performance, musical, set design,director, actor.

ӘОЖ 37.01 (574)

*С.Ж. ПИРӘЛИЕВ, К.К. ЖАМПЕЙИСОВА, Н.Н. ХАН,  
Ш.Ж. КОЛУМБАЕВА, А.Ж. КАЙДАРОВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы қ., Қазақстан)*

### **ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМДІ ЖҮЙЕЛІ ЖАҢҒЫРТУДЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада Қазақстан Республикасында педагогикалық білімнің модернизациясы жүйесінің концептуалды негіздері ашылды, мақала авторлары әлемдік үрдіс негізінде, республикада айтылмаш феномен дамуының тақты жағдайларын, елімізде оны жетілдірудегі стратегиялық бағыттарын анықтайды.

*Түйін сөздер:* модернизация, педагогикалық білім, кәсіби дайындық, әлемдік үрдіс, стратегиялық бағыт, мұғалім моделі.

**Б**ілім – ұлттың зияткерлік әлеуетін қалыптастыратын сала. Білім беру жүйесінің реформалануы ХХІ ғасырдың басында әлем қауымдастығының көкейкесті мәселесіне айналды. ЮНЕСКО мәліметтері бойынша әлемдік өркениет құндылықтарының қайта бағалануы нәтижесінде қоғамда табиғат, әлеумет әлемімен және өзінің ішкі дүниесімен үндестікте өмір сүріп, әлеуметтік ілгерілеу үдерістеріне белсенді қатынаса алатын, ғаламдық деңгейде ойлауға қабілетті адамды тәрбиелеу қажеттігі пайымдала бастады. Осыған орай, адамның өмірден өз орнын табуына ықпал ететін тұлғалық сапалар бағдары қазіргі әлемдегі білімнің бірегей сипатын айқындай отырып, кәсіптік-педагогикалық білімді жаңғыртудың құндылықты-нысаналы негізін құрауы тиіс.

Педагогтар қауымының назарына еліміздегі педагогикалық білімді жаңғыру мәселелеріне байланысты заманауи зерттеулердің нәтижелері ұсынылады. Қазақстандағы педа-

гогикалық білімнің көшбасшысы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті үшін бұл мәселе қашан да басым мәнге ие. Сонау 2000 жылы іргелі зерттеу жобасы аясында ЖОО ректоры, академик Т.С. Садықовтың жетекшілігімен бір топ ғалым (К.К. Жампейісова – жобаның қосалқы жетекшісі, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, А.А. Бейсенбаева, С.И. Қалиева, Р.Б. Мұхитова) Үздіксіз педагогикалық білім тұжырымдамасы мен Қазақстан Республикасы жоғары педагогикалық білімінің тұжырымдамасын дайындаған болатын.

Бұл құжаттарда үздіксіз және жоғары педагогикалық білімнің мақсаты мен міндеттері, жаңа заманға лайық мұғалімнің кәсіптік дайындығына қойылатын талаптар анықталып, үздіксіз педагогикалық білім мен кәсіптік міндеттерді, соның ішінде 12-жылдық орта білім міндеттерін жаңа деңгейде жүзеге асыра алатын мұғалімнің кәсіптік дайындығының құрылымдық-мазмұндық моделі ұсынылған еді.

Тұжырымдамалардағы жетекші идеялардың бірі педагогикалық ЖОО-лардың бағдарын өзгертіп, өзіндік ойы бар, алдына мақсат қоя білетін, оқу үдерісін жоспарлап, жүзеге асыруға, оқушылардың бойында негізгі құзіреттерді барынша қалыптастыруға, сыныпта мамыражай ахуалды орнатуға дайын әрі қабілетті, өз қызметінің нәтижелерін бақылап, бағалауға, жас қазақстандықтарға рухани-адамгершілік, азаматтық-патриоттық, экологиялық және денсаулық сақтау тұрғысында тәрбиелеуге қабілетті мұғалімдерді дайындауға бет бұру болатын.

Тұжырымдамалар республикалық педагогикалық басылымдарда («Қазақстан мұғалімі», «Казахстанская правда» газеттері, «Высшая школа Казахстана» журналы) кеңінен талқыланып, «Педагогикалық білім сапасы: мәселелері мен даму перспективалары» (18-19 мамыр 2004 ж.) атты халықаралық конференцияда таныстырылымы өтті. Педагогтар қауымы бұл құжаттарды мақұлдап, ҚР Білім және ғылым министрлігіне ұсынуды қолдады.

2005 жылы 21 желтоқсанда ҚР БҒМ Алқасында Тұжырымдамалар бекітіліп, осы бекітілген Тұжырымдамалардың жетекші қағидалары негізінде 2007-2008 оқу жылынан бастап Қазақстан ЖОО-ларында жоғары педагогикалық білім стандарттарын жасап, қолданысқа енгізу туралы шешім қабылданды. ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2006 жылғы 4 қаңтардағы Бұйрығымен аталған Алқаның шешімдерінің жүзеге асырылуы талап етілді.

«ҚР білімін дамытудың 2005-2010 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасындағы» «Педагогикалық кадрларды дайындау, қайта дайындау және біліктілікті арттыру» тармағына Үздіксіз педагогикалық білім тұжырымдамасы мен Қазақстан Республикасы жоғары педагогикалық білімі тұжырымдамасының кейбір ережелері енгізілгенін атап өткен жөн.

Абай атындағы ҚазҰПУ педагогика кафедрасы ғалымдарының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын (МЖМБС) және «Педагогикалық кәсіпке

кіріспе», «Адамзат тарихындағы мектеп пен педагогикалық ойдың дамуы», «Педагогика», «Тәрбие жұмысының әдістемесі» педагогикалық пәндері мен үздіксіз педагогикалық практика бойынша типтік оқу бағдарламаларын әзірлеуі – аталған Тұжырымдамаларды жүзеге асыру бойынша жасалған нақты қадамдар. Тұжырымдамалардың негізгі ережелерін енгізудегі елеулі нәтижелердің бірі жаңа ұрпаққа арналған «Педагогика» (қазақ және орыс тілдерінде) оқулығының дайындалуы болып табылады. Сонымен бірге бұл Тұжырымдамалар осы уақытқа дейін тиісті деңгейде және толыққанды жүзеге аса қойған жоқ. Әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруіне орай және еліміздің Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Жолдаулары мен бірқатар қабылданған стратегиялық құжаттарға сәйкес Үздіксіз педагогикалық білім мен Қазақстан Республикасы жоғары педагогикалық білімі Тұжырымдамаларының (2005 ж.) бүгінгі күнде маңызын жоғалтпаған жекелеген идеяларын, позицияларын сақтай отырып, кейбір ережелеріне түзетулер мен толықтырулар енгізу қажет.

ҚР жоғары педагогикалық білімін жаңғыртудың негізгі ережелері мен тұғырларын дайындаудың өзектілігі жоғары педагогикалық мектептің үздіксіз күрделену үстіндегі заман талаптарына жауап бере алмайтындығына байланысты. Сондықтан жоғары дәрежелі кәсіптік-педагогикалық құзіреттерге ие, педагогикалық инновацияларға бейімделіп, оларды жоғары деңгейде қолданысқа енгізе алатын, қоғамның белсенді субъекті сапасындағы адамды рухани дайындап шығару міндетін жүзеге асыра алатын педагогты даярлау – қазіргі Қазақстанның ұлттық білім беру саясатының көкейкесті мәселесі.

Президенттің 2010 жылғы 1 ақпандағы «Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі дамуының стратегиялық жоспары туралы» Жарлығында былай делінген:

– 2015 жылға қарай Қазақстанның жоғары мектебі Болон үдерісінің негізгі параметрлеріне сәйкес тиімді әрі табысты жұмыс істеуі керек;

– 2020 жылға қарай Қазақстанның жоғары білімінің сапасы білім саласындағы озық әлемдік тәжірибелерге сай болуы тиіс;

– отандық жоғары оқу орындарының түлектері сұранысқа ие әрі бәсекеге қабілетті болуы керек [1].

Педагогикалық кадрлар дайындығын заман талабына сай жаңарту мәселесі тек Қазақстанда ғана емес, әлемнің өзге елдерінде де өзекті мәнге ие. Осы мәселені шешу жолында әр ел өзінше қадамдар жасап жатыр.

Қазақстандағы жоғары мектепте болашақ педагогтарды оқыту мен тәрбиелеу үдерісін кемелдендіру бірдей басым бағыттар бойынша іске асуы керек. Бұл Қазақстанның ғаламдық білім кеңістігіне өзгелермен тең дәрежеде кірігуіне негіз болады [2, 3, 4].

Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, тұтастай білім берудің және жекелей алғанда педагогикалық білімнің маңызды әлемдік үрдістері төмендегідей.

**1. Дамыған елдердің мемлекеттік саясатында білім беру басты басымдыққа айналды.** Экономикалық және ғылыми-техникалық прогресс жағдайында адамзат капиталын қалыптастырушы білім қоғам дамуының басты қозғаушы күшіне және осыған орай мемлекеттердің ұлттық саясатының басым бағытына айналады.

Кәсіптік білімнің негізгі мақсаты – қатаң жоспарланған білім, білік, дағды көлемін игерген маман емес, өз білімін үздіксіз толықтыруға және тереңдетуге, жалпы теориялық және кәсіптік деңгейін арттыруға қабілетті, өзін қияндықтарды еңсеруге жан-жақты дайындай алатын, сыртқы әсер-ықпалға бағынбай шешім қабылдай білетін маман тұлғасы. Ұдайы құбылып отыратын әлеуметтік өмірде өзінің негізгі қызмет саласын таңдаудағы оның сенімділігі өзі қалыптастырған тұлғалық мән-мағыналар арқылы анықталады. Шынайы өмірде туындайтын жағдаяттарға өзіндік көзқарасын айқындау, жинақталған тәжірибені пайымдау арқылы адам өзін-өзі тани отырып, өз қабілеттерін бағамдайды.

Сондықтан кез келген кәсіптік бейіннің, соның ішінде педагогикалық кәсіптің ма-

маны жоғары деңгейде дамыған, кәсіптік қызмет үдерісінде өзінің дербестігі мен қайталанбайтындығын, өз өмір сүру амал-тәсілдерін жеткізетін белсенді субъект ретінде қарастырылады. Осы орайда болашақ маманның «өзінің жеке кәсіптік ойының, әрекетінің, қызметінің стратегиясын қалыптастыра алатын» іштей анықталған белсенділік деңгейі сөз болып отыр. Координаттардың осы жүйесінде білім берудің ең жоғарғы мақсаты болашақ маманның кәсіптік-тұлғалық дамуы мен өзін-өзі дамытуы болып табылады.

Сондықтан да кәсіптік білімде, соның ішінде педагогикалық білімде маманды функционалдық даярлау тұжырымдамасынан оның тұлғасын дамыту тұжырымдамасына біртіндеп көшу үдерісі орын алған. Жаңа тұжырымдама білім берудің индивидуалды сипатына негізделген. Осыған сәйкес әрбір жеке адамның мүмкіншіліктері ескеріліп, оның өзін-өзі дамытуына жол ашылады.

Сонымен бұл – адамзаттық негізі басым, заманауи мамандарды тәрбиелеуде жаңа гуманистік бағдар мен гуманитарлық ыңғайды қалыптастыруды талап ететін тың үрдіс.

Осыған орай болашақ маманның субъектілігін дамыту, өзіндік даму жолдарын еркін түрде таңдауына мүмкіндік беретін тұлғалық және кәсіптік сана-сезімі мен өзін-өзі тануын, рефлексивтік мәдениетін қалыптастыру – педагогикалық білімнің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Сондықтан білім беру бүгінгі таңда экономика мен қоғамның жаңа сапасын қалыптастырудағы маңызды фактор ретінде; тұлғаның өзін-өзі танытуының, өз мүмкіндіктерін іске асыруы мен өмірден өз орнын табуының амал-тәсілдері ретінде; әсіресе нарықтық экономика жағдайында тұлғаның тұғырлылығы, әлеуметтік қорғанысы мен бейімделуіне қажет жағдай ретінде зерделенеді. Себебі адам өз қабілет-мүмкіндіктерін еңбек барысында, ең алдымен, кәсіптік еңбекте ашады [5, 6, 7, 8].

**2. Жаңғырту (модернизация) педагогикалық білім сапасын арттырудың негізі ретінде.** Жоғары білімнің сапасы мемлекет-

тік бәсекедегі басты артықшылығына, қоғамның барлық салалар бойынша ұзақ мерзімді дамуының маңызды көрсеткішіне айналып келеді. Әлем қауымдастығы білім сапасын мемлекеттер арасында өзара сенімді қарым-қатынас орнатудың міндетті алғышарты, сондай-ақ түрлі білім салалары арасындағы қатыстылық, жан-жақтылық, салыстырмалылық пен оңтайлылықтың алғышарты ретінде қарастырады.

Педагогикалық білім сапасының маңызды индикаторлары ретінде педагогикалық қызметке ынталы талапкерлерді (абитуриенттерді) іріктеу; профессорлық-оқытушылық құрамның деңгейі; кәсіптік дайындықтың мазмұны, оның ұйымдастырылуы, ЖОО-дағы білім беру үдерісінің ғылыми-әдістемелік және материалдық-техникалық қамсыздандырылу жағдайлары зерделенеді.

Педагогикалық білімнің жаңғыруы нәтижесінде білім берудегі жаңа сапаға қол жеткізілуі тиіс. Педагогикалық білімнің жүйелі жаңғыруы келесі «сапалы өзгерістерге» бағытталған практикалық міндет ретінде қарастырылуы керек: жүйе ұзақ мерзімдік әлеуметтік тиімділіктерге қол жеткізуге бағытталуы тиіс; білімге негізделген жаңа экономика мен қоғамның негізгі сипаттамаларын бейнелеуі керек, яғни қолайлы, инновациялық, толассыз құбылыстарға сай өзгерімпаз болуы керек. Мұғалімнің кәсіптік дайындығының сапалық тұрғыда қайта құрылуы мен жаңаруы әлеуметтік-мәдени, жүйелі-нысаналы, тұлғалық-әрекеттік, мәдениеттанушылық, көпмәдениеттік, аксиологиялық, акмеологиялық, құзіреттілік және өзге ыңғайлар негізінде жүзеге асуы тиіс [9, 10, 11, 12].

**3. Қүзіреттілік ыңғай.** Білім беру мазмұнындағы теориялық және тәжірибелік білімнің бөлінісіне – практикалық білім мен дағды-машық үлесін көбейтуге, игерген білімді іс жүзінде пайдалану тәжірибесін меңгеруге, осы тәжірибеге деген эмоционалды-бағамдау, рефлексивтік қатынасты дамытуға бағытталған құзіреттілік ыңғай білімді тұтастай жаңғыртудың бағытын

айқындаушы негізгі векторға айналды. Демек, педагогикалық білімнің тұтас мазмұны оқып-үйренуге бейімділік пен кәсіптік рефлексияға негізделген функционалды сауаттылығы жоғары деңгейлі, құзіретті педагогты дамытуға бағытталады [13, 14, 15, 16].

Жаңашылдықты енгізудің табысты болуы педагогтардың сана сферасындағы өзгерістермен, олардың инновативтілігінің деңгейімен тығыз байланысты. Осы орайда инновативтілік өз тәжірибесін қайта пайымдауға ұмтылыс, жоғары зияткерлік әлеует, жаңашылдыққа деген зерделі қызығушылық, білім алушыны оқыту мен тәрбиелеудегі стереотиптерден бас тарту арқылы сипатталады [17, 18, 19, 20].

Педагогтың түйінді, базалық, пәндік құзіреттерді сәтті игеруі оның білім беру қызметі саласындағы бәсекеге қабілеттілігін күшейте түседі.

Білім алушылардың әлеуметтік тәжірибені, жүйелі білім мен дағды-машықтарды, түйінді және пәндік құзіреттерді игеру үдерісі және соның нәтижесі болып табылатын білім ұлттың жасампаздық қасиетін арқау етеді.

**4. Білімнің ұлттық маңызын арттыру.** Көпмәдениетті (көпэтникалық, көптілді) ортада белсенді өмір сүріп, түрлі мәдени мән-мағыналарға қол жеткізу үшін салихалы сұхбат құра алатын ұлттық мәдениет адамын тәрбиелеу қазіргі педагогикалық білімнің алдына қойылған міндеттердің бірі болып табылады. Болашақ педагогтың бойында азаматтылық, ізгілік, жауапкершілік пен төзімділік, мәдениетаралық қарым-қатынас жасау қасиеттерін тәрбиелеу – бүгінгі заман талабы [21, 22, 23, 24].

**5. Мұғалімдерді дайындаудың үздіксіздігі мен тәжірибелік бағыт-бағдары.** Болашақ мұғалімді даярлау үздіксіз педагогикалық білім сипатына ие. Ол педагогикалық колледждерде, институттарда, университеттерде жүзеге асырылады. Білім берудің үздіксіздігі педагогтың кәсіби деңгейін ұдайы жоғарылатудың алғышарты ретінде зерделенеді. Білімнің «өмір бойы білім алу» сынды өзгерген парадигмасы-

на сәйкес мұғалімді кәсіптік-педагогикалық дайындаудың мақсаты қайта пайымдалуда, педагогикалық білімнің мазмұны біліктілікті арттырудың арнайы ұйымдастырылған формалары аясында да, өздігімен ұдайы білімін жетілдіру арқылы да жаңаруда.

Мұғалімдерді дайындаудың тәжірибелік бағыт-бағдары. Бұл үрдіс педагогты оқыту мерзімінің ұзаруынан аңғарылады (АҚШ-та 4-5 жыл, Ұлыбританияда – 3-5 жыл). Білім беру үдерісінде үздіксіз педагогикалық тәжірибелер жүйесі жетекші рөлге ие. Педагогикалық тәжірибеден өту мерзімі 25-32 аптаны құрайды және бұл оның бейімдеушілік, дамытушылық, коммуникативтік, оқу-тәрбиелік, зерттеушілік функцияларын барынша пайдалану қажеттігіне байланысты. Кәсіптік дайындық мазмұнына қосымша педагогикалық техниканың, технологиялар мен әдістердің сан-саласын игеруге бағытталған [24, 25, 26, 27, 28].

**6. Ізгілендіру (гуманизация) және гуманитаризация.** Педагогикалық білім беру жүйесі гуманитарлық феномен ретінде пайымдалады (батыс демократиясының қалыптасқан құндылықтарына – адам құқығын, тұлға дербестігі мен еркіндігін, жауапкершілікті, өзара мүдделестікті, төзімділікті мойындауға негізделген). Осы орайда ол тұғырлы негізі – болашақ педагогтың рухани әлемін, адамгершілік ой-сананың, гуманитарлық мәдениетін қалыптастыру болуы тиіс. Ізгілендіру әрбір педагог пен білім алушының дербестігін назарға алуды, олардың ішкі әлемі мен рухани мүддесіне көңіл бөлуді, мұғалімнің қоғамдағы биік бедел-абыройы мен әлеуметтік қорғау кепілдігін алға тартады. Гуманизм идеясының оқыту мен тәрбие мазмұнында, формалары мен әдістерінде тұтастай қамтылуы білім беру үдерісінің субъектілерін өзара сыйластық пен ынтымақтастық қарым-қатынасқа жетелейді [24, 25, 26, 27, 28].

**7. Педагогикалық білім жүйесінің көп деңгейлігі, қолайлылығы мен көпнұсқалылығы:** а) мұғалімдерді дайындау көпдеңгейлі негізде жүзеге асырылады: бакалавр – гуманитарлық ғылымдар магистрі/ нақты

ғылымдар магистрі, оқу мерзімі 5 жылға дейін; б) оқудың вариативтілігі қамтамасыз етіледі – тұлғаның шығармашылық әлеуетін мейлінше толымды түрде іске асыруға жол ашатын түрлі білім беру және кәсіптік бағдарламаларын таңдау мүмкіндігі; в) педагогикалық білімнің қолайлы жүйесі қалыптастырылады. Қоғамның әлеуметтік-мәдени даму деңгейін ескере отырып, жаратылыстану мұғалімі (химия, физика, биология), гуманитарлық ғылымдардың мұғалімі және т.б. интеграцияланған (үйлестірілген, кең бейінді) дайындық іске асырылады; инклюзивтік білім саласындағы қызметтер үшін педагогикалық кадрлар дайындау бойынша мамандандырылған бөлімдер ашылды; г) бірыңғай пәндер факультетінен бас тарту үрдісі үйлестірілген оқудың пайдасына қызмет етуде. Университеттерде дәстүрлі педагогикалық бөлімдермен қатар мұғалімдік кәсіпті игерудің альтернативті жолдары да дамып келеді (жоғары білім базасындағы «лицензияланған мұғалім» (licensed), «жан-жақты дайындықтан өткен мұғалім» (articulated) бағдарламалары мен аймақтық орталықтарда (Батыс Еуропа) қосымша білім алғаннан кейін кәсіптік дайындық туралы сертификаттар алу); д) педагог-стажер немесе мұғалімнің көмекшісі ретінде кәсіпке бейімделуге арнайы уақыт бөлінген (1 жылдан 3 жылға дейін). Кәсіптік бейімделу түрлі формаларда жүзеге асады: сынақ жылы (Англия), тьюторинг, менторинг (АҚШ), ұстаздық ету (Жапония); е) мектеп сыныбындағы мұғалім функциялары да өзгеруде: ол білімді тасымалдаушыдан оқушылардың өз бетінше жүзеге асыратын танымдық іс-әрекеттерін ұйымдастырушыға және ынталандырушыға айналуға. Мұғалім келесі типтері айқындалған: «рефлексивті практик-зерттеуші», «байланыстырушы мұғалім», «мұғалім-техник», «мұғалім-шығармашылық практик», «мұғалім-рефлексивті практик», «мұғалім-әлеуметтік өмірге белсенді қатынасушы», «мұғалім-тұлға» [24, 25, 26, 27, 28].

**8. Білім беруде жаңа ақпараттық және коммуникативтік технологиялардың**

**(АКТ) пайдаланылуы.** Қазір әлемде оқудың қарқынына (қажет ақпаратты алу жылдамдығы) және интерактивті сипат алуына елеулі әсер ететін ұдайы жаңару үстіндегі телекоммуникация құралдары мен ақпараттық технологиялар негізінде біртұтас ғылыми-білім беру кеңістігі түзіліп жатыр. ЮНЕСКО-ның пікірінше, ақпараттық және коммуникативтік технологияларды (АКТ) кеңінен пайдалану арқылы мұғалімдердің сандық, сапалық және кәсіптік дамуы мәселелерін шешуге болады. Дамыған елдерде мұғалімдердің құзіреттілігінің АКТ құрылымы бойынша Салалық ұсыныстар пайдаланылады. Оның негізгі өзегін педагогтардың кәсіптік, әлеуметтік және АКТ құзіреттіліктерін өзара байланыстыратын тәжірибелік дағды-машықтар мен құзіреттер жиынтығы құрайды. Осы орайда құзіреттіліктер жүйесі үш топқа топтастырылған: технологиялық (сандық) сауаттылық, ақпараттық-медиалық сауаттылық ұғымы арқылы бейнеленетін білімді игеру (тереңдету) және білімді жасау (генерация) [29].

**9. Мұғалімді кәсіптік дайындаудағы ЖОО мен мектеп ынтымақтастығы.** Түрлі типтегі мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдерді тәрбиелеу мен кәсіптік жетілдіру орталығы ретіндегі ЖОО-ның рөлі артып келеді. Педагогикалық білімнің барлық деңгейлері бойынша мұғалімдерді даярлаудың тиімділігіне жауап беретін ғылыми-зерттеу орталықтары немесе жоғары оқу орындары ашылуда.

Болашақ мұғалімдерді даярлау ісінде серіктестікке тәжірибелі педагогтар тартылып, кәсіптік дайындық орталықтары мектептерде көшірілуде (Франция). Дайындық жоспарында институттағы сабақ пен институт торабына қарасты мектептегі тәжірибе кезеңдері қамтылады (АҚШ) [24, 25, 26, 27, 28].

**10. Мұғалім дайындығына үміткерлерді іріктеу.** Әлемдік тәжірибеде мұғалімдік қызметке үміткерлерді іріктеу мұғалімнің кәсіптік дайындығы жүйесінің маңызды бөлігін құрайды. Оның екі негізгі моделі бар. Алғашқы модель бойынша болашақ мұға-

лімдерді іріктеу университеттердің педагогикалық факультеттеріне түсу сатысында жүзеге асырылады. Дүниежүзілік білім беру жүйесінде жиі ұшырасатын екінші модель бойынша үздік түлектерді оқу аяқталған соң мұғалімдік қызметке іріктеу көзделеді. Алайда зерттеу мәліметтері бойынша, мектептегі білім берудің тиімді жүйелері бірінші модельдің түрлі нұсқаларын таңдауды жөн көреді (оқуға түсу кезінде тікелей бақылау жасау немесе мектептердің нақты сұранысына орай педагогикалық дайындық курстарындағы орындар санын шектеу [24]. Әлемнің озық білім жүйелерінде оқытушылық қызметке, мұғалімдік кәсіпке мейлінше дарынды адамдар алынады. Осы орайда бизнесте қолданылатын кейбір маркетингтік және рекрутингтік тәсілдер пайдаланылады, педагогикалық ЖОО-ларға түсетін орта мектеп түлектері үшін белгілі бір жеңілдіктер болады, озат оқушылар қабылдау емтиханын тапсырмастан оқуға қабылдануы мүмкін, мемлекеттік педагогикалық ЖОО-ларда оқу тегін бола бастады [24, 25, 26, 27, 28].

**11. Білім беруді мемлекеттік-қоғамдық негізде басқару.** Әлемнің көптеген демократиялық елдерінде мықты мемлекеттік билік білім беру саласындағы реформаларды қоғаммен бірлесе отырып жүргізгенде ғана табысты нәтижелерге қол жеткізілген. Ата-аналар қауымы, жергілікті басқару органдары, кәсіптік-педагогикалық қауымдастық, ғылыми, мәдени, қоғамдық бірлестіктер, сондай-ақ бизнес-құрылымдар білім саясатындағы белсенді субъектілерге айналуда [30, 31].

**12. Педагог мәртебесінің жоғарылауы.** ЮНЕСКО-ның мұғалім мәртебесі және еңбекті халықаралық деңгейде ұйымдастыру мәселелері жөніндегі арнайы үкіметаралық конференциясында «Мұғалім мәртебесіне қатысты ұсыныстар» әзірленіп, қабылданды. Бұл педагогикалық қызметкерлердің тиісті мәртебеге ие болуы мен педагог кәсібінің қоғамда лайықты құрметке ие болуының әлем қауымдастығында ресми түрде мойындалғандығын білдіреді.

Мұғалімдердің қоғамдық және экономикалық әл-ауқатының, өмірі мен еңбек жағдайының жақсаруы, қызметте өсу мүмкіндігінің артуы – күзиретті әрі тәжірибелі мұғалімдердің жетіспеушілігі мәселесін шешудің ең тиімді амал-тәсілі, сондай-ақ білім саласын білікті тұлғалармен қажет мөлшерде қамтамасыз ету шарттарының бірі болып табылады.

Аталған әлемдік үрдістер Қазақстан Республикасы жоғары педагогикалық білімін жүйелі жаңғыртудың негізгі бағдарына айналуы тиіс.

Қазіргі таңда Қазақстанда педагогикалық білімді жаңғырту бойынша айтарлықтай елеулі қадамдар жасалуда. Педагогикалық білімнің сапасы мен бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында келесі жұмыстар атқарылды:

– педагог мәртебесі мен педагогикалық кәсіптің қоғамдық беделін жүйелі түрде арттыру мәселесі шешілуде: БАҚ арқылы, озат ұстаздардың жетістіктерін насихаттау арқылы, педагогикалық шеберлік сайыстары, ҒӨБ-пен, ата-аналармен, жұмыс берушілермен өзара әрекеттестік негізінде. Қазақстан тарихында алғаш рет «Білімді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына» «Педагог мәртебесі» атты арнайы тарау енгізілді;

Дамыған елдердің деңгейіне жету үшін және әлемдік жоғары білім кеңістігіне сәтті кірігу үшін мұғалімнің кәсіптік дайындығының мазмұнына (МЖМБС, білім беру бағдарламалары) өзгертулер енгізілді. ЖОО-лардың құқықтық аясы кеңейтіліп, бакалавриатта 55 %-ға дейін, магистратурада 70 %-ға дейін, докторантурада 90 %-ға дейін білім беру бағдарламаларының мазмұнын анықтауға мүмкіндік туды. Бұл ЖОО-лардың академиялық еркіндігі мен мобильділігін арттырып, нақты бір аймақтардағы тиісті кадрға қатысты еңбек нарығының ерекшеліктерін ескеруге жол ашады [33].

Білім берудің ұлттық моделін жаңғыртудағы басым бағыттардың бірі зияткерлік элитаны – мемлекетті, экономиканы, ғылым-

ды, мәдениетті басқаруда маңызды орындарды иелене алатын жастарды дайындау болып табылады. Бұл жұмыстың айтарлықтай қарқынға ие болуы «Дарын» мемлекеттік бағдарламасының жүзеге асырылуына септігін тигізері анық. «Дарын» бағдарламасының аясында дарынды балалар мен жастарға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсете отырып, оларды дамытуға басты мақсат етіп ұстанған «Дарын» Республикалық ғылыми-практикалық орталығы (РҒПО), Назарбаев зияткерлік мектептері (НЗМ), Назарбаев университеті құрылған.

–ЖОО-ларда педагогикалық мамандықтар бойынша шетелдік серіктестермен бірлестікте дайындалған білім беру бағдарламалары жүзеге асырылады. 15 ЖОО-да 13 педагогикалық мамандық бойынша 1200-ден астам адам педагогикалық мамандыққа оқытылып жатыр [33];

– сапасыз дайындық жүргізетін ЖОО-лардың жұмысы тоқтатылды, яғни педагогикалық ЖОО-лар жүйесі оңтайландырылды;

– педагогикалық мамандықтар бойынша магистрлер мен PhD докторлар жүйелі түрде дайындықтан өткізіледі. 12-жылдық білім беру бойынша бейіндік мектептерде (11-12 сыныптар) негізінен магистр-педагогтарды жұмысқа тарту алға қойылған;

– ресми түрде қабылданған 2020 жылға дейінгі Қазақстанның академиялық ұтқырлығы стратегиясы негізінде студенттер мен оқытушылардың академиялық ұтқырлығы дамып келеді. Үш жылдың ішінде 1,7 мыңнан астам студент пен магистрант шетелдік жоғары оқу орындарында оқытылды;

– бірлескен білім беру және зерттеу бағдарламаларын жүзеге асыруға шетелдік ғалымдар қатыстырылады. Үш жылдың ішінде Европа, АҚШ, Ресей Федерациясы, Оңтүстік-Шығыс Азия, Беларусь Республикасы, Украина және т.б. елдердің ЖОО-ларынан 4,2 мыңнан астам шетелдік ғалымдар мен оқытушылар шақырылған [33];

– педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесі әлемдік стандарттарды ескере отырып қайта құрылды. Оқытушылардың біліктілігін

арттыру республикалық бюджет есебінен де, бюджеттен тыс қаражат есебінен де жүргізіледі. 2013 жылы 6379 оқытушы (15,3 %) ЖОО, кәсіпорын, инженерлік зертханалар, салалық орталықтар базасында біліктілікті арттыру курстарынан өтті [33];

– білім беруді ақпараттандыру бойынша білім беруді 2020 жылға дейін ұзақ мерзімді дамыту бағдарламасының негізгі бағыт-бағдарлары анықталды. Бағдарламада қазақстандық білім беру жүйесінің 2020 жылға қарай ғаламдық біртұтас ақпараттық-білім беру кеңістігінің бір бөлігі ретінде жұмыс істейтіндігі қарастырылған. Осыны ескере отырып, стратегиялық мақсат ретінде білім беруді ақпараттандырудың негізгі бағыттары бойынша бірізді жүйелі саясат айқындалған;

– Қазақстан біліктіліктің ұлттық аясын қабылдаған елдердің қатарына қосылды. Қабылданған біліктілік аясы Еуропалық біліктілік аясына сәйкес келеді және ол әзірлену үстіндегі ҰБС-ның негізі болып табылады. Педагогтың кәсіптік стандартын жобалау бойынша алғашқы қадамдар жасалды;

– жоғары білім сапасын бағалау жүйесінің тиімділігін қамтамасыз ету үшін ЖОО-ларды аккредитациялаудың ұлттық моделі енгізілуде. Қазақстан Еуропалық білім беру сапасын қамтамасыз ету реестрінің үкіметтік мүшесі атанды. Қазақстандық ЖОО-лар беделді халықаралық рейтингілерге қатысады [33].

Сонымен қоса, жоғары педагогикалық білімде жекелеген жағымсыз үрдістер де белең алған:

– педагогикалық кәсіпке үміткерлерді арнайы іріктеу мен педагогикалық кадрларға сұраныс мониторингі жүйесінің жоқтығы мемлекеттік тапсырысты дәл жоспарлауға мүмкіндік бермейді; педагогикалық ЖОО-ларға талапкерлерді қабылдау қалдықтық ұстаным бойынша жүзеге асырылады. Педагогикалық жоғары оқу орындарына дайындығы нашар жастар барады. Педагогикалық мамандықтарға грантқа қабылданатын талапкерлердің ҰБТ-дағы орташа балы өзге маман-

дықтармен салыстырғанда әлдеқайда төмен. Ал педагогикалық ЖОО-лардың ақылы орындарына талапкерлер 50-60 балмен қабылданады [34,35];

– педагогикалық ЖОО-лардың қызметінің стратегиясы қоғам сұранысына сай нәтижеге қол жеткізуге – өз міндеттерін біліктілікпен орындап қана қоймай, кәсіптегі инновацияларға барынша бейімділік танытуға дайын, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі кемелдендіру траекториясын айқындай алатын және білім беру үдерісінде табысты әрекет етуге мейлінше құзіретті педагогтарды даярлауға кепілдік бере алмайды. Мұны Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2014-2018 жылдарға арналған Стратегиялық жоспарындағы мәліметтер растайды. Кадрлық құрамды жыл сайын жастармен толықтыру 3,3 %-ды ғана құрайды. Педагогтардың жалпы санынан 3 жылға дейін еңбек өтілі барлар – 12,8%, жоғары санаттылар – 16,3%; бірінші санаттылар – 31% [33];

– педагогикалық білімде сабақтастық білім беру стандарттары мен бағдарламаларын жасау бойынша ғылыми негізделген амал-тәсілдердің жоқтығы; үздіксіз педагогикалық білім берудің барлық деңгейлеріндегі жалғас мемлекеттік білім беру стандарттарын дайындау, талқылау және енгізу механизмінде кемшіліктердің орын алуы. Педагогтарды дайындау стандарттары икемделуге бейімсіз әрі олар консервативтік сипатқа ие, шынайы оқу үдерісіндегі практикалық сабақтардың көлемі жеткіліксіз;

– дәстүрлі педагогикалық білім беру жүйесі бұзылды, ал ұлттық сана-сезімі жоғары құзіретті педагогтарды дайындауға бағытталған жаңа жүйе дер кезінде жасалған жоқ. Соның салдарынан кәсіптік дайындық негізін құрайтын көптеген психологиялық-педагогикалық пәндер стандарт мазмұнынан алынып тасталды немесе барынша азайтылды, мамандық бойынша пәндермен ауыстырылды. Мұның өзі болашақ мұғалімнің білімдік-пәндік дайындығына қайта алып келді;

– педагогикалық мамандықтар үшін оқу үдерісін ұйымдастырудың механикалық

ыңғайы арнаулы әдістемелік пәндердің педагогикалық цикл пәндерімен өзара әлсіз байланысымен ерекшеленеді. Бұл педагогикалық ЖОО-дағы тұтастай оқу-тәрбие үдерісін кәсіптік-педагогикалық бағытқа бұруға мүмкіндік бермейді;

– педагогикалық ЖОО-лардың тәжірибесінде мұғалім қызметі туралы тым қарабайыр көзқараспен байланысты технократиялық бағдар осы уақытқа дейін бар. Оның инновациялық бағыт-бағдарын күшейту қажет. Себебі ол белгілі бір дәрежеде әрекет еркіндігінің, педагогикалық үдерісті қалыптастыру мен басқаруда жаңашылдық пен ізденістің болуын қажет етеді;

– ЖОО оқытушылар оқу-тәрбие үдерісінде тұлғалық-бағдарлы ыңғайды толымды дәрежеде іске асырмайды;

– материалды-техникалық, оқу-зерханалық және ғылыми базаның нашар болуы. ЖОО-лардың мемлекеттік қаржыландыруының негізгі көзі студенттік грант болып табылады. Болашақ мұғалімнің кәсіптік дайындығының материалдық-техникалық, ақпараттық тұрғыда жеткілікті қамсыздандырылмауы, мемлекеттік және орыс тілдеріндегі жаңа ұрпаққа арналған заманауи оқулықтар мен ғылыми-әдістемелік әдебиеттің, электронды оқу материалдарының және т.б. жетіспеушілігі;

– ЖОО-дағы үздіксіз педагогикалық тәжірибенің нашар ұйымдастырылуы: түрлі тәжірибелердің өту кестесіндегі қайшылықтар, педагогикалық тәжірибеден өту кезеңіндегі мектеп мұғалімдерінің студенттермен жүргізетін үлгі-өнегелік жұмыстарының төмен деңгейі; базалық мектептерді іріктеудің алғышарттары жасалмаған;

– оқу-тәрбие үдерісі білім алушының өзін-өзі кәсіби айқындауының маңызды алғышарты болып табылатын ұлттық сана-сезімді, патриотизмді, азаматтылықты қалыптастыруға толық дәрежеде бағытталмаған;

– педагогикалық білім мазмұнын қалыптастыру барысында жалпы білім беру мектептерінің сұранысының толық ескерілмеуі; орта, жоғары және ЖОО-дан кейінгі педагогикалық білім беру мекемелерінде,

жалпы білім беру мектептерінде оқыту түрі мен әдістерінің жалғастық механизмінің бұзылуы;

– шағын жинақты ауылдық мектептердегі жұмысқа бағытталған педагогикалық кадрларды дайындаудың теориялық, әдістемелік және практикалық амал-тәсілдері толымды дәрежеде дайындалмаған. Осы орайда Қазақстандағы 7576 жалпы білім беру мектептерінің 4288-і шағын жинақты мектептер болып табылады. Бұл мектептердің жалпы санының 56,5 %-ын құрайды [32, 33];

– ерекше білім беру сұранысына ие балалармен жұмысқа бағытталған педагогикалық кадрлардың арнайы дайындығының нашар болуы;

– ЖОО-ларды басқарудың ұлттық және институционалдық моделі бәсекеге қабілетті кадрлар дайындығын қамтамасыз ете алмайды және ол халықаралық тәжірибемен үйлестірілмеген. ЖОО-ларды, солардың ішінде мемлекеттік ЖОО-ларды басқарудың ұйымдастырушылық-құқықтық формасы мен жүйесі олардың әлеуетінің тиімді түрде жүзеге асуын шектейді. Жоғары білім сапасын қамтамасыз етуге қоғамдық механизмдер мен жұмыс берушілер, қоғамдық ұйымдар және тұтастай қоғам қатыстырылмайды;

– ЖОО-лардағы профессорлық-оқытушылық құрамның оқу жүктемесінің көптігі оқытушылардың кредиттік оқу жүйесі жағдайында оқу-әдістемелік және ғылыми-зерттеу жұмыстарымен барынша тиімді айналысуына мүмкіндік бермейді;

– ҚР жоғары кәсіптік білім саласында орын алған ахуал республикамыздың әлеуметтік-экономикалық және саяси даму жағдайына сәйкес мұғалімнің кәсіптік дайындығын реформалау бойынша ілгерішіл халықаралық тәжірибе мен заманауи әдіснама негізінде жаңғырту қажеттігін дәлелдейді.

Қазақстан Республикасы педагогикалық білімін жаңартуды келесі стратегиялық бағыттар бойынша жүзеге асыруға болады.

**I. Болашақ мұғалімнің ұлттық сана-сезімін өсіру және байыту. Мұғалімнің кәсіптік дайындығының дүниетанымдық**

негізін «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы құрауы тиіс. «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы аясында педагогикалық білім беру жүйесінің мақсаты ұлттық сана-сезімі, кәсіби шеберлігі мен бәкесеге қабілеттілігі жоғары, өзге мәдениет өкілдерімен салихалы сұхбат құра алатын мұғалімдердің жаңа буынын, қоғамның әлеуметтік белсенді мүшелерін тәрбиелеу болуы керек. Осыған орай барлық деңгейлердегі педагогикалық білім мазмұнына метапәндік сипаттағы интеграциялық пәндер енгізілуі тиіс [36].

Жоғарыда көрсетілген ыңғайда болашақ мұғалімдерді тәрбиелеуге бағытталған педагогикалық білім беру жүйесінің әдіснамалық негізін әлеуметтік-мәдени, жүйелі-нысаналы, тұлғалық-бағдарлы, тұлғалық-әрекеттік, мәдениеттанушылық, аксиологиялық, акмеологиялық, этнопедагогикалық, этномәдени, көпмәдениетті, құзіреттілік және т.б. ыңғайлар құрауы керек.

**II. Педагогикалық білімді жүйелі жаңғырту болашақ мұғалімдердің кәсіптік дайындығын кемелдендірудің маңызды стратегиялық бағыты ретінде үздіксіздік, ашықтық, тұтастық, инновациялық, нұсқалылық (вариативтілік), жалғастық, практикалық бағдар сынды маңызды ұстанымдарды ескеруді қажет етеді.**

Аталған ұстанымдар білім берудің барлық деңгейлерін педагогикалық кадрларды сапалы дайындауға бағыттайды.

*1-ші деңгей* – ЖОО-ға дейінгі мұғалім кәсібіне кәсіптік бағдар беру келесілерді талап етеді:

– жалпы білім беретін орта мектептердің оқушыларын педагогикалық мамандыққа кәсіби баулуды күшейту;

– жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен компьютерлік желілерді кеңінен пайдалана отырып, оқушыларға кәсіптік бағдар беру жүйесін жетілдіру;

– кәсіптік бағдар берудің инновациялық формалары мен құрылымдарын енгізу (жалпы білім беретін мектептердегі педагогикалық сыныптар, ЖОО-лар мен колледждердегі болашақ педагог мектептері, педагогика бой-

ынша мектептегі факультативтер, оқушылардың педагогикалық олимпиадалары, ЖОО құрылымындағы педагогикалық дайындық курстары мен бөлімдері, сондай-ақ мектептен тыс мекемелердегі балалардың бейіндік қосымша дамуы).

12-жылдың оқуға көшкен жағдайда мұндай кәсіптік бағдар беру бейіндік педагогикалық сыныптарда оқуын жалғастыратын жоғарғы сынып оқушыларының (11-12 сыныптар) контингентін анықтауға мүмкіндік береді.

*2-ші деңгей* – орта білімнен кейінгі білім беру – педагогикалық колледждер. Педагогикалық колледждерге тапсыратын талапкерлерді сапалы түрде іріктеу қажет. Бұл деңгейдегі білім беру бағдарламалары ЖОО-дағы педагогикалық мамандықтардың бакалавриатының бағдарламаларымен үйлестірілуі керек. Педагогикалық колледждерде жалпы орта білім алған соң және келешекте он екі жылдық бейіндік білім (әлеуметтік-гуманитарлық) алған соң оқуға болады. ЖОО-ларда педагогикалық мамандықтарда жеделдетілген оқу бағдарламалары бойынша (3 жыл) тек педагогикалық колледждердің бітірушілері ғана білімін жалғастыруға құқылы.

*3-ші деңгей* – жоғары педагогикалық білім беру – педагогикалық ЖОО-лар. Тәжірибеге бағытталушылық сынды маңызды ұстанымның ескерілуі мен жүзеге асуы болашақ мұғалімнің кәсіптік-педагогикалық дайындығы құрылымында 4+1 схемасы бойынша түбегейлі өзгеріс енгізуді талап етеді.

Педагогикалық білім берудегі ұсынылған құрылым (4+1) 4 жылдық кәсіптік-педагогикалық дайындыққа бағытталған. Ол «Қазақстан тарихы», мамандық пәні бойынша оқыту педагогикасы мен әдістемесі бойынша мемлекеттік емтихан тапсырумен, диплом жұмысын қорғаумен немесе арнаулы пән бойынша мемлекеттік емтихан тапсырумен (факультет бейініне сәйкес) аяқталады.

Оқу аяқталған соң студент бакалавр академиялық дәрежесімен диплом алады. Ол бітірушіге білім беру ұйымдарында мұғалім-тағылымгер (учитель-стажер) (1 жыл) ретінде өзінің кәсіптік қызметіне кірісу

құқығын береді. Бұл өз кезегінде білім беру ұйымдарында тиісті еңбекақы тарификациясымен осындай лауазымды енгізуді талап етеді. Тағылымдамадан өту педагогикалық ЖОО бітірушілерінің барлығына бірдей міндетті шарт болып табылады.

Тағылымдамадан кейін мұғалім-тағылымгер Қазақстан Республикасы кәсіптік стандартына сәйкес тиісті біліктілік деңгейін алу үшін аттестациядан өтеді.

Педагогикалық ЖОО бітірушілерінің мұғалім-тағылымгер ретіндегі (5-ші жыл) жұмысы: 1) болашақ мұғалімдерді бірінші курстан бастап бітіру курсына дейін үздіксіз кәсіптік дайындау міндетін шешуге мүмкіндік береді. Бұл ҚР жана білім беру құрылымына білім беру (бакалавриат - магистратура) қайшы келмейді және мұнда мұғалім дайындығының ерекшеліктері ескеріледі. Мұғалім-тағылымгер ретіндегі бесінші жылдағы жұмыс мұғалімнің магистратураға түсуіне кедергі келтірмейді; 2) педагогикалық факультет бітірушісінің тікелей өндірістегі шынайы үдеріске бейімделуіне мүмкіндік береді; 3) жас педагогикалық кадрларды білім беру жүйесінде қалдыруға мүмкіндік береді; 4) білім беру ұйымдарында педагогикалық қызметті жүзеге асыру немесе магистратурада оқуын жалғастыру бойынша стратегиялық мәнге өмірлік таңдау жасауға мүмкіндік береді; 5) келешекте ғылыми-педагогикалық қызметті мүлде жаңа сапа деңгейінде жүзеге асыруға мүмкіндік беретін педагогикалық тәжірибе жинақтауға жол ашады.

*4-ші деңгей* – ЖОО-дан кейінгі білім беру – магистратура – докторантура. Педагогикалық мамандықтар бойынша магистратураға түсуге мектепте бір жылдық тағылымдамадан өткен тұлғалар құқылы [37].

**III. Жоғары педагогикалық білім мазмұнының «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы аясында жаңартылуы.** Педагогикалық білімді «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы аясында жаңғыртудың бағдары – инновациялық, шығармашылық ойлау типіне ие, оқушы тұлғаның қалыптасуына жауапкершілікті арқау ететін болашақ педагогты тәрбиелеу.

Педагогтың шығармашылығын, шығармашылық дамуын сипаттайтын негізгі сапалар – өнімді ойлау қабілеті; ізденімпаздық пен зерттеу белсенділігі; тандартты емес шешім қабылдай алуы; жұмыс нәтижелерін болжай алуы; жоғары эстетикалық, адамгершілік және зияткерлік бағамға қол жеткізуге мүмкіндік беретін мінсіз эталондарды жасауы; ойлау әрекеттерінің техникасы мен технологияларын, тиімді танымдық ізденіс тәсілдерін игеруі.

Педагогикалық қызметтің мұндай бағыт-бағдары болашақ маманның бірқатар құзіреттерді игеруін талап етеді [37, 38, 39].

*Біріншіден*, кәсіпті игерген әрбір адам оның үш аспектіні – тұлғалық, мазмұндық және процессуалдық (технологиялық) аспектілерімен бетпе-бет келеді. Осыған орай мұғалімнің кәсіптік дайындығы кез-келген педагогтың (бейініне қарамастан) қызметіне тән жалпы, және пән оқытушысы қызметінің ерекшелігін білдіретін жеке қасиеттерді, сонымен қатар тұлғаның кәсіптік әлеуетін сипаттайтын белгілі бір сапаларын қамтиды. Тұлғаның бұл қасиеттері кәсіптік тұрғыда аса маңызды және олар тиісті бейіндік қызмет барысында қалыптасады. Демек, кәсіптік педагогикалық білімнің жаңғыруы тұлғалық аспектіні (болашақ маман тұлғасын қалыптастыру), мазмұндық аспектіні (игерілетін білімнің мазмұны мен құрылымына өзгерістер енгізу) және технологиялық аспектіні (әрекеттерлі өз бетімен реттеу тәсілдерін үйрену және ксіптік тұрғыдағы стандартты және шығармашылық міндеттерді шешу барысында игерілген білімді іс жүзінде пайдаланып, әрекет ету) қамтуы тиіс.

*Екіншіден*, мұғалімнің кәсіптік қызметі нақты бір пәндік салаға – әлеуметтік жүйеге байланысты. Осыған орай педагогтар мен білім алушылар біртұтас педагогикалық үдерістің субъектілері болып табылады. Соған байланысты кәсіптік дайындықтың жетекші идеясы болашақ мұғалімнің бойында қалыптастырылатын құзіреттіліктер кәсіптік қызмет нысанына – тұтас педагогикалық үдеріске (БПҮ) лайық болуы шарт [38, 39].

Сонымен мұғалімнің кәсіптік дайындығында келесі ережелер ерекше маңызға ие:

1) тұлғаның тұтастығы мұғалімді тұтас педагогикалық үдерісті гуманитарлық феномен ретінде пайымдауға және оның өзіндік ерекшеліктерін түсінуге (барлық субъектілердің ынтымақтаса әрекет етуі, білім алушылардың оқу және оқудан тыс іс-әрекеттерінің бірлігі) дайындау қажеттігін айқындайды;

2) педагогикалық үдерістегі мұғалім басқаратын нысан – білім алушылардың түрлі іс-әрекеттері, ал басқарудың пәні –БПУ субъектілері арасындағы қарым-қатынас. Осы арқылы тәрбие беру, білім алушы тұлғасын дамыту міндеттері шешіледі;

3) теорияны тәжірибеге айналдыруға даярлық ретінде БПУ-ті жүзеге асыру технологияларын игеру, БПУ жағдайын мониторингілеу технологияларын игеру – мұғалімнің кәсіби шеберлігі мен құзіреттілігін қалыптастырудың алғышарты;

4) білім алушылармен шығармашылық тұрғыда жеке жұмыс жүргізуге деген дайындық ЖОО-да білім алу кезінде-ақ қалыптасуы керек. Себебі шығармашылық әрекет етуші тұлғаны тек шығармашылық тұрғыда табысты қызмет ететін педагог қана тәрбиелей алады [38, 39].

*Үшіншіден*, шын мәнінде, мұғалім өз пәнін аса жетік біліп, педагогика мен психология бойынша білімді игеру керек, тұлғалық-бағдарлы ыңғайды тиімді пайдаланып, оқушылардың іс-әрекеттерін ұйымдастыра алуы керек және педагогикалық үдеріске қатысушы әрбір тұлғаның орнын көре білуі тиіс; білім алушылардың негізгі құзіреттерін қалыптастыруға дайын болуы керек (құндылықты-бағдарлы, жалпы мәдени, оқу-танымдық, коммуникативтік, ақпараттық-коммуникациялық, әлеуметтік-тұлғалық және т.б.); түрлі тәрбиелік іс-шараларды (оқушыларды рухани-адамгершілік, еңбек, экологиялық, патриоттық, көпмәдениетті, эстетикалық және т.б. тұрғыда тәрбиелеу) ұйымдастыру барысында оқушыларға педагогикалық жетекшілік жасап, қолдау көрсете

білу; ерекше білім беру сұранысына ие балалармен жұмыс істей алу [37].

*Төртіншіден*, болашақ мұғалім білімнің өзіндік құндылығын жақсы түсініп, «мәдениет адамы» бола білуі керек, ары қарай кәсіптік өсу мен өз тұлғасын дамытуға ынталы болу; өзінің кәсіптік маңызға ие тұлғалық қасиеттерін объективті түрде бағалай білуі керек; зияткерлік іс-әрекеттің, педагогикалық қарым-қатынас пен ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін игеруі керек; мұғалімнің көптілді дайындықтан өтуін талап ететін, көпмәдениетті сипатқа ие толассыз интеграциялық білім үдерістерінде, әлемдік білім беру кеңістігіндегі даму үрдістерінде бағыт-бағдар таба білуі керек [37].

*Бесіншіден*, болашақ мұғалім «адам-адам» («педагог-оқушы») жүйесінде әрекет ете білуі керек. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді оқу барысында игерілген білім болашақ мұғалімнің гуманитарлық мәдениеттің ролі мен түйінді ұғым-түсініктерін («түсіну», «мағына», «сұхбат», «қарым-қатынас»), педагогикалық үдерістегі гуманистік қарым-қатынастардың маңызын түсініп-білуіне септігін тигізуі керек [37].

Мұғалімнің рухани-адамгершілік, әлеуметтік, педагогикалық позициялары оқу-тәрбие жұмысының әдістемесі мен технологияларынан, кәсіптік маңызға ие қасиеттерінен көрініс табуы керек. Ол қасиеттер педагогикалық қызмет мақсатына сәйкес келе отырып, педагогтың БПУ-тегі білім алушыға тиесілі жаңа ролді пайымдауына негізделеді (шәкірт тәрбиеленушіден өз бетімен оқушыға айналады).

*Алтыншыдан*, болашақ мұғалім кәсіптік қызмет жағдайына бейімделуі керек. Ең алдымен, психологиялық тұрғыда бейімделу – өз психикалық ахуалы мен педагогикалық ұжымдағы өзге мүшелердің психикалық ахуалын түсінуге және басқаруға әзір болу аса маңызды [37].

*Жетіншіден*, болашақ педагогтың 12-жылдық мектеп құрылымына сәтті кірігуі үшін оның бірқатар ерекшеліктерін ескеру қажет:

– оқушылардың елеулі оқу-танымдық, әлеуметтік, коммуникативтік, ақпараттық, зерттеушілік құзіреттерін, сондай-ақ мәселелерді шешуге байланысты құзіреттерін қалыптастыру;

– оқудың бейінделуі мен оқушыларға кәсіптік бағдар беру. Осы орайда кәсіптік бағдар беру білім алушыларды болашақ кәсіптік қызметін саналы түрде таңдауға дайындауға бағытталады;

– оқушылардың зерттеушілік, жобалық, өзіндік және өз бетімен білім алу әрекеттерін жандандыру [40].

Қазір кәсіптік білімнің құзіреттілік парадигмасы дербес әрі аяқталған ғылыми-білім беру платформасы ретінде қалыптасып үлгерді.

Мұғалімдік кәсіптің ерекшелігі жалпыға белгілі, метапәндік құзіреттермен қатар, педагогикалық қызметтің негізгі түрлеріне сәйкес келетін құзіреттер жиынтығын айқындауды қажет етеді. Олардың қатарында білім беру, тәрбиелеу, ұйымдастырушылық, болжамдық, жоспарлық, коммуникативтік, рефлексивтік, ғылыми-зерттеушілік, ұйымдастырушылық-әдістемелік, басқарушылық, жобалаушы-технологиялық, әлеуметтік-педагогикалық, инновациялық-шығармашылық, мәдени-ағартушылық және өзге құзіреттер бар.

Педагогикалық қызметтің әрбір түрінің құрылымында гносеологиялық, жобалаушы-құрылымдық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, болжамдық, рефлексивтік, басқарушылық компоненттер ажыратылады.

Педагогикалық қызметтің әр түрінің құрылымдық компоненттері солардың негізінде құзіреттіліктерді айқындап, педагогтың біліктілік деңгейіне орай кәсіптік әрекеттерін ажыратуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық қызмет түрлерінің (оның компоненттері мен функцияларының) ерекшеліктерін ескере отырып, жоғарыда аталған құзіреттерді педагогикалық тұрғыда зерделеу *құзіреттердің келесі блоктарын* бөліп қарауға мүмкіндік береді:

*Жалпы мәдени құзіреттер:* әлеуметтік, тұлғалық, индивидуалды, жеке, этномәдени, көпмәдениетті.

*Түйінді (метапәндік) құзіреттер:* ақпараттық, коммуникативтік және мәселелерді шешуге байланысты құзырет.

*Жалпы кәсіптік немесе базалық құзіреттер:* біртұтас педагогикалық үдерістің мұғалімнің кәсіптік қызметінің нысаны ретіндегі теориясын игеру құзіреттері, БПУ-ті жүзеге асыру технологияларын игеру құзіреттері, БПУ-ті басқару құзіреттері, оның негізін гносеологиялық, жобалаушы-құрылымдық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, болжамдық, рефлексивтік және басқарушылық құзіреттер құрайды; сондай-ақ кәсіптік өзін-өзі тану құзіреттері.

*Кәсіптік немесе пәндік (арнаулы) құзіреттер:* пәндік-әдіснамалық құзіреттер, бейіндік құзіреттер.

*Мұғалімнің кәсіптік маңызға ие тұлғалық қасиеттері:* тұлғаның кәсіптік-педагогикалық бағдарды ұстануы, эмоционалды беріктік, сабырлылық, мақсатқа ұмтылу, педагогикалық шыдамдылық пен өзін-өзі ұстай білу; педагогикалық мәдениет, әдеп, оптимизм, аңғарымпаздық, эмпатия, әр баланы тұлға ретінде мойындау, өзін-өзі тәртіпке салу, еңбекқорлық, сөйлеу белсенділігі, ашықтық, педагогикалық эрудиция, төзімділік, ұйымдасқандық, ізгілік, БПУ-ті жүйелі зерделей білу, БПУ-тің барлық субъектілерінің қызметтік рөлдерін ескере отырып, олармен өзара әрекеттесуге және ынтымақтаса жұмыс істеуге дайын болу, әлеуметтік белсенділік және өз кәсіптік қызметінің нәтижелері үшін жауапкершілік, кәсіптік қарым-қатынас мәдениеті, педагогикалық тұрғыда тіл табыса білу, өзіндік ойының болуы және кәсіптік-педагогикалық ойлаудың жүйелілігі, ұжымшылдық, әлеуметтік жауапкершілік, педагогикалық инновацияларды қабылдауға ашықтық, тұлғалық және кәсіптік рефлексия және өзін-өзі тану [41, 42].

Аталған құзіреттердің жиынтығы мұғалімнің кәсіптік-педагогикалық құзіреттілігінің өзегін құрауы тиіс. Сонымен бірге олар *XXI ғасыр мұғалімінің құрылымдық-мазмұндық моделінің* де мән-маңызын қалыптастыруы керек. Бұл құзыреттердің қалыптасу деңгейі

– болашақ мұғалімдердің кәсіптік-педагогикалық құзіреттілігінің сапасын анықтауда және бағалауда басты назарға алынатын нәтижелер, әлеуметтік тиімділіктер.

Осылайша, ұсынылған тұжырымдамалық ережелер болашақ мұғалімдердің педагогикалық дайындығының мазмұнын толықтыратын негізгі ережелер болып табылады. «5B011000 – Білім беру» мамандық топтарының типтік оқу жоспарына келесілер енгізілуі керек:

*1 курста* – «Педагогикалық кәсіпке кіріспе», «Педагогика тарихы» міндетті педагогикалық пәндері мен үздіксіз педагогикалық тәжірибе (2 кредит). Жалпы білім беру пәндері – «Ұлттық тәрбие – Мәңгілік Ел» және «Өзін-өзі тану». Электив курс ретінде «Мұғалімнің зерттеушілік мәдениеті» пәні ұсынылады;

*2 курста* – «Педагогика», «Этнопедагогика», «Біртұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асыру технологиясы» міндетті педагогикалық пәндері мен үздіксіз педагогикалық тәжірибе (2 кредиттен жоғары). Электив курс ретінде «Педагогикалық шеберлік негіздері» пәні ұсынылады;

*3 курста* – «Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі», «Педагогикалық менеджмент» міндетті педагогикалық пәндері мен үздіксіз педагогикалық тәжірибе (кем дегенде 4 кредит). Электив курс ретінде «Инклюзивтік білім беру» пәні ұсынылады;

*4 курста* – кәсіптік-педагогикалық тәжірибе (кем дегенде 8 кредит). «Арнаулы пәнді оқыту педагогикасы мен әдістемесі» пәні бойынша міндетті қорытынды мемлекеттік емтиханды тапсыру.

*5 курста* – «мұғалім-тағылымгер» ретіндегі міндетті жұмыс – 1 жыл.

Осы және өзге де пәндерді оқыту нақты теориялық-тәжірибелік, кәсіптік бағдарға сәйкес мұғалімнің жалпы мәдени, түйінді (метапәндік), жалпы кәсіптік (базалық), пәндік құзіреттері мен кәсіптік маңызға тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруды көздеуі керек. Осы пәндердің бағдарламалық мазмұнын біз алдағы уақытта дайындап,

жаңартып, толықтыратын боламыз. Жоғары педагогикалық білімді жаңғыртудың тұжырымдамалық негіздерін ашу барысында түсінігімен бірге төменде ұсынылған келесі ұғымдар пайдаланылды.

**Инновациялық педагогикалық қызмет** – мейлінше жоғары нәтижелерге қол жеткізу, жаңа білімді игеру, жаңа сапалы педагогикалық тәжірибені енгізу мақсатында оқу-тәрбие үдерісін салыстыра зерделеу, өзгерту және жетілдіру арқылы өз педагогикалық тәжірибесін пайымдауға негізделген мақсатты педагогикалық қызмет.

**Біліктілік деңгейі** – жұмыскерден талап етілетін және қызметтің күрделілігіне қарай жіктелетін құзіреттерге, білім мен дағды-машық сипатына қойылатын шарттардың, сондай-ақ жауапкершіліктер мен өкілеттіліктердің жиынтығы.

**Құзірет** – тұлғаның белгілі бір саладағы кәсіптік қызметке даярлығын айқындайтын білім, дағды-машық, тұлғалық қасиеттер, практикалық тәжірибе жүйесі.

**Құзіреттілік** – іс-әрекет субъектінің кәсіптік дайындық барысында қалыптасып, кәсіптік қызметтің мән-маңызын құрайтын функционалдық міндеттерді табысты орындауға мүмкіндік беретін білім, дағды-машық, тұлғалық қасиеттердің жүйелілігін білдіретін жаңа білім (адамның өз кәсібінің предметіне тұлғалық көзқарасын қамтитын тиісті құзіретті игеруі).

**Педагогикалық қызмет** – тәлім алушыны тәрбиелеудің, дамытудың және өзіндік дамуының біртұтас педагогикалық үдерісіне және еркін шығармашылық әрекет ету мүмкіндігін таңдауға қажет ойтайлы жағдайды қалыптастыруға бағытталған кәсіптік қызмет.

**Кәсіптік дайындық** – кәсіптік-педагогикалық қызмет саласында болашақ маманның тұлғасын қалыптастыруға және оның ұлттық сана-сезімі жоғары азамат, патриот ретінде дамуына қажет жағдайды қалыптастыруға байланысты жұмыс істейтін біртұтас педагогикалық жүйе.

**Кәсіптік педагогикалық қызмет** – адамзат мәдениеті мен тәжірибесін өскелең

ұрпаққа жеткізуге, оларды қоғам өміріне белсене араласуға дайындауға және өздерін азамат, отағасы, маман ретінде таныта білуге бағытталған педагогтың рухани-тәжірибелік еңбегінің айрықша түрі.

**Мұғалімнің кәсіптік құзіреттілігі** – педагогтың шынайы педагогикалық үдерісте орын алатын кәсіптік міндеттерін қалыптасқан құзіреттер негізінде оңтайлы орындау қабілетін айқындайтын интегралды сипаттамасы.

**Мұғалімнің кәсіптік стандарты** – кәсіптік-педагогикалық қызметтің түрлі аяларында әртүрлі біліктілік деңгейлері бойынша педагог еңбегінің мазмұны мен жағдайларына, біліктілігі мен құзіреттеріне қойылатын талаптарды анықтайтын көпфункционалды нормативтік құжат.

**Біртұтас педагогикалық үдеріс** – әлеуметтік тәжірибені игеруге, еңбекте және қоғамдық өмірде дамуға, өзін-өзі танытуға даяр әрбір білім алушының тұлғасын қалыптастыруға бағытталған, педагогтардың қатысуымен және басшылығымен жүргізілетін оқушылардың бірлескен іс-әрекеті.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 1 ақпандағы «Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі стратегиялық даму жоспары туралы» №922 Жарлығы, «Жоғары, ЖОО-дан кейінгі білім беру мен ғылым саласындағы стратегиялық мақсаттар» тарауы. – Астана, 2010.

2 Зарецкая С.Л. Международная составляющая современного высшего образования //Глобализация и образование /ИНИОН РАН. – Москва, 2001. – С. 40-54.

3 Зарубежный опыт реформ в образовании. Европа, США, Китай, Япония //Высшее образование сегодня, №2. – Москва, 2000. – 60-67.

4 Андреев В. И., Степанов В.А. Введение в европейскую сравнительную педагогику. – Мн.: НИО, 1996. – 110с.

5 Сравнительная педагогика. Высшее образование за рубежом /Под ред. В.И.Андреева. – Мн.: Нац.ин-т образования, 1999. – 342 с.

6 Мошейко Л.П. Педагогическое содействие развитию личностной картины мира учащегося как средства самопознания Текст.: Автореф. дис...

канд. пед. наук: 13.00.01 /Л.П. Мошейко. – Хабаровск, 2007. – 22 с.

7 Закирьянов К.Х. О профессиональном образовании. – Алматы, 1998. – 28с.

8 Попкова В.А., Коржуева А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. – М.: Академический проект, 2004. – 425с.

9 Сластенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя //Педагогическое образование и наука, № 1. – Москва, 2000, С.75.

10 Ильченко В.Р., Гуз Ж.К. Модернизация содержания образования как национальная проблема //Педагогика, №4. – Москва, 2011. – С.3-7.

11 Борисова Е. Качество образования и место высшей школы в обществе ALMAMATER, №11. – Москва, 2003. – С.9.

12 Сенашенко В., Ткач Р. Болонский процесс и качество образования //ALMAMATER. – Москва, 2002, 38. – С.8-14.

13Коротков Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов /Э.М. Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2007. – с.16-17.

14 Краевский В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2002 г.). – <http://www.eidos.ru/conf/>

15 Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании //Электронный ресурс: Интернет-журнал «ЭЙДОС»:

16 Воронов М.В., Письменский Г.И. Компетентностно-ориентированный подход как системное решение актуальных проблем современного отечественного образования //В кн.: Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: Научные труды СГА. – М.: СГУ, 2009. – с.38-45

17 Ермаков Д.С. Компетентностный подход в образовании //Педагогика, №4.– Москва, 2011.– С.8.

18 Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты //Педагогика, №3. – Москва, 2011. – С. 20-30.

19 Новиков А.М. О законах педагогики // Педагогика, № 3. – Москва, 2011.– С.3-8.

20 Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 224с.

- 21 Подласый И.П. Педагогические инновации. В кн: Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов. – М.: Владос, 1999.
- 22 Фахрутдинова А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX - XXI веков. – Автореф. дисс... д.п.н., 13.00.01. – Казань, 2012. – 39с.
- 23 Голубь И.Б. Становление национального образования в Еврейской автономной области. – Автореф. дисс... к.п.н., 13.0001. – Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 43 с.
- 24 Белогуров, А. Этногенез и «национально-региональный компонент» /А. Белогуров //Высшее образование в России, № 6. – М., 2002. – С. 37-40.
- 25 Грачева В.Г. Развитие высшего педагогического образования в Западной Европе на современном этапе: Дисс... канд.пед.наук, 13.00.01. – М., 2007. – 186с.
- 26 Сабирова Д.Р. Пробный год работы в школе //Высшее образование в России, №9. – М., 2007. – С. 138-141 (0,6 п.л.).
- 27 Сабирова Д.Р. Управление качеством подготовки и переподготовки педагогических кадров в Великобритании /Д.Р. Сабирова //Вестник Университета РАО, №4. – Москва, 2007, С. 38-41.
- 28 Система образования Финляндии - [dic.edu.ru/information/national\\_sys](http://dic.edu.ru/information/national_sys).
- 29 Рубцов В., Марголис А. Модернизация педагогического образования в США //ug.ru/archive/37116 копия – либо // УГ Москва, №40 от 5 октября 2010 года.
- 30 Воронов М.В., Слива А.В., Фокина В.Н. Компетентностное обучение в условиях информационно-коммуникационных дистанционных образовательных технологий //Открытое и дистанционное образование, №3 (31). – Томск, 2008. – С. 29-35 .
- 31 Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Жексенбаева У.Б. Педагогическое обеспечение государственно-общественного управления образованием //Педагогика и психология, № 2(7). – Алматы, 2011. – с.15-20.
- 32 Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Жексенбаева У.Б. Технологический и организационно-управленческий аспекты государственно-общественного управления образованием как целостного педагогического процесса //Педагогика и психология, № 2 (7). – Алматы, 2011, с. 20 – 25.
- 33 Международные нормативные акты ЮНЕСКО. – М., 1993. – С. 122.
- 34 Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014-2018 гг. – Астана, 2014.
- 35 Выступление Министра образования и науки РК Б.Т.Жумагулова на совещании у Премьер-Министра РК по вопросу повышения качества педагогических кадров – 24.05.2011.
- 36 Шамшидинова К. Факторы эффективности: в чем они? Успешное обучение математике в школе создает прочный фундамент будущего детей // Казахстанская правда –№ 226-227 (26647-26648) 22.07.2011.
- 37 Концепция реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел» в вузах Казахстана. – Алматы: Ұлағат, 2015. – 28с.
- 38 Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005. – 32с.
- 39 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2008. – 176 с.
- 40 Хмель Н.Д. Методология профессиональной подготовки учителя //Материалы Международной научно-практической конференции «Научное обеспечение функционирования 12-летнего среднего образования». В 2-х ч.(20-21 апреля). – Алматы: КазНПУ им.Абая и РНПЦ проблем 12-летнего образования, 2007. – Ч.1. – С.55-60.
- 41 Жампеисова К.К. Современные аспекты подготовки будущего учителя 12-летней школы: образование ориентированное на результат //Республиканский научно-практический журнал «Технология обучения-воспитания», №3. – Алматы, 2007. – С.4-11.
42. Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный стандарт как условие эффективной деятельности современного учителя //Педагогический диалог, № 1.– 2012. – С.176-181.

#### Аннотация

В статье раскрываются концептуальные основы системной модернизации педагогического образования Республики Казахстан. На основе выявления мировых тенденций, реального состояния развития данного феномена в Республике, авторы статьи определяют стратегические направления его совершенствования в стране, раскрывают свое видение модели учителя XXI века.

*Ключевые слова:* модернизация, педагогическое образование, профессиональная подготовка, мировые тенденции, стратегические направления, модель учителя.

*Abstract*

This article discovers conceptual basics of system modernization of the pedagogical education of the Republic of Kazakhstan. On the basis of the detection of global tendencies of the real state of this phenomenon in the Republic, authors of the articles determine strategic directions of its development and discover their vision of the XXI century teacher model.

*Keywords:* modernization, pedagogical education, professional preparation, global tendencies, strategic directions, teacher model.

УДК 37.013.43

А.А. МОМБЕК  
aliya\_mombek@mail.ru

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

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

В статье рассматриваются методологические подходы (цивилизационный, культурологический, антропологический, гендерный и аксиологический) в исследовании истории музыкального образования. Особенность применения методологических подходов в изучении истории музыкального образования состоит в том, что предмет находится в пространстве двух областей исторического знания – истории образования, педагогической мысли и истории музыкальной культуры, частью которой является история музыкального образования. Данная специфика обусловила необходимость обращения к методологическому арсеналу, используемому в каждой из указанных отраслей исторического знания, главным образом к тем познавательным средствам, позволяющих на современном научном уровне изучать, интерпретировать прошлую действительность.

*Ключевые слова:* методология, методологический подход, история, музыкальная культура, музыкального образование.

Динамичные изменения в области образования, происходящие в мире, требуют соответствующих преобразований и в Казахстане. Все более осознается необходимость в разработке концепции образования, опирающаяся на тщательный и всесторонний анализ сложившегося опыта, продуктивные технологии организации деятельности, формирующая ценностное отношение к историко-педагогическим знаниям.

Обращаясь к методологическому обоснованию проблемы музыкального образования,

считаем необходимым, прежде всего, уделить внимание историко-педагогическим изменениям, происходившим в конце XX века:

– смена образовательных парадигм, обусловленная интенсивными изменениями в политико-экономической и социально-культурной сферах;

– характеристика педагогической образовательной системы, эффективность ее развития, понималась как степень удовлетворения потребности личности, запросов общества, заказа государства.

С нашей точки зрения выявить закономерные связи и отношения к изучаемым положениям, позволят методологические подходы. Методология на философском уровне трактуется как «тип рационально-рефлексивного сознания, направленный на изучение, совершенствование и конструирование методов в различных сферах духовной и практической деятельности» [1, с.553]. Различают общенаучную методологию и методологию частных наук. В поле зрения общей методологии находятся вопросы обоснования научного знания независимо от того, в какой конкретно отрасли науки оно получено. Частная методология исследует методологические проблемы отдельных наук или их узких групп [2]. К числу частных относится методология истории, изучающая природу, принципы и методы исторического познания [3]. В этом ряду находится и методология истории педагогики, в том числе истории музыкального образования [4].

Обоснование выбора и раскрытие сущности методологических подходов к изучению исследуемой проблемы необходимо начать с анализа процессов, протекавших в методологии исторической и историко-педагогической науки последнего десятилетия XX – начала XXI века. Указанный период – это годы активной разработки теоретико-методологических проблем исторического знания, свидетельством которого являются рост числа публикаций, количества «круглых столов», научных конференций и семинаров, посвященных вопросам методологии истории образования и педагогической мысли. Интенсивность исследований была обусловлена произошедшими в стране кардинальными трансформациями в обществе, что вызвало необходимость поиска новых методологических ориентиров, в познавательный арсенал которого вошли ранее не применявшиеся научные подходы, в том числе цивилизационный, культурологический парадигмальный, аксиологический, гендерный и др. Для методологического мышления характерными стали отрицание жесткого линейного детерменизма, отказ от

методологических крайностей и абсолютизации тех или иных познавательных средств, отход от гносеологического монизма, ориентированность на диалогическую форму исторического познания, доминирование культурологической тенденции над сциентической. Методологическая мысль стала ориентировать исследовательскую практику в антропологическое русло, нацеливать на проведение исторических исследований на макро и микро уровне, на расширение предметного поля научных изысканий, за счет обращения к истории ментальностей, истории повседневности, истории детства и др. [4].

Важным результатом методологического поиска 1990-х годов стало признание историками следующих положений:

– не существует единого, универсального метода познания, способствующий без ущерба для научной объективности исследовать все многообразие процессов и явлений исторической действительности;

– все научные теории, исследовательские подходы, методы содержат рациональные зерна, обладают познавательным потенциалом и могут быть в определенных границах использованы в исследовательской практике;

– при изучении исторических реалий целесообразно обращаться к разным исследовательским стратегиям, применять разные научные подходы, необходим синтез этих подходов, их генерирование [4].

Особенность применения методологических подходов в изучении истории музыкального образования состоит в том, что предмет находится в пространстве двух областей исторического знания – истории образования, педагогической мысли и истории музыкальной культуры, частью которой является история музыкального образования. Данная специфика обусловила необходимость обращения к методологическому арсеналу, используемому в каждой из указанных отраслей исторического знания, главным образом к тем познавательным средствам, позволяющих на современном научном уровне изучать, интерпретировать прошлую действительность.

В историко-педагогической науке рубежа XX-XXI веков с ее приоритетным вниманием вопросам преемственности исследования, проблеме человека входит цивилизационный и антропологический подходы, а в истории музыкальной культуры – культурологический подход. Методологическую основу нашего исследования составили цивилизационный, культурологический, антропологический, гендерный и аксиологический подходы. Раскроем сущностные черты и познавательный потенциал этих исследовательских средств.

**Цивилизационный подход** представляет собой особое измерение исторического процесса, которому присуще принципиально новое представление «соотношение мировой экономики, политики и культуры, роли духовного фактора в истории» [4]. Включенность в орбиту цивилизационного подхода духовной сферы делает его особенно необходимым при изучении феноменов духовной деятельности, одним из которых является музыкальное образование [5]. Базовым в цивилизационной теории является понятие «цивилизация». Оно известно с античности, введено в научный обиход в XVIII веке, имеет множество определений, трактовок, типологии. Присущее цивилизации особенности воплотились во всех сферах социокультурной практики, включая педагогическую и оказали свое воздействие и на музыкальное образование. Суть цивилизационного подхода изучения процесса развития, функционирования музыкального образования заключается в рассмотрении этого процесса в контексте основных характеристик цивилизации, в выявлении и объяснении влияния принципов самобытности на музыкально-образовательную теорию и практику. Рассмотрение с этой позиции базовой черты цивилизации, как приверженность к духовным ценностям, помогает во многом понять, почему мыслители, передовая педагогическая практика всегда отстаивали мысль о необходимости введения искусства в семейное и школьное образование, о важности приобщения всех детей к музыке [4, с.19].

Следовательно, обращение к цивилизационному подходу с содержащейся в нем идеей исторической преемственности, связи времен способствует прояснению целого ряда принципиальных аспектов теории и практики преподавания музыкального искусства в учебных заведениях (школа, колледж, институты, университеты и т.п.). Опора на базовые принципы цивилизации помогает во многом понять и объяснить своеобразие, особенности, присущие отечественному музыкальному образованию в прошлом, а также осмыслить его современное состояние и, отчасти, предвидеть развитие в будущем.

В научной литературе, подчеркивается, что цивилизация основывается и вырастает на культуре между которыми наблюдается органическая связь и взаимопроникновение. В свою очередь, цивилизация создает условия, базу для развития культуры, реализации различных форм культурной деятельности [6]. Поэтому изучать историю музыкального образования следует опираясь на адекватные культуре исследовательские средства, т.е. **культурологический подход**, в основе которого лежит фундаментальное понятие «культура», имеющая множество интерпретаций:

Для нашего исследования наибольший интерес представляют интерпретации, отражающие человекотворческую функцию данного феномена, «...как сотворенную человеком материальную и духовную среду его обитания, способ преобразования его природных задатков и возможностей, условие развития творческих способностей личности и гуманизации общества» [7, с.143].

В приведенном определении культура рассматривается в тесной связи с образованием и содержит огромный ресурс для развития личности, совершенствования образовательного процесса. Образование, будучи базовым институтом культуры, обеспечивает трансляцию культурных норм и ценностей, вводит человека в мир культуры [7]. На основе взаимосвязи образования и культуры создаются культуроцентристские модели образования, включающие в себя уровни и подсистемы.

Важнейшее место в ее пространстве принадлежит духовной культуре, в сферу которого входят просвещение, наука, мораль, религия, другие формы духовной жизни. Неотъемлемый элемент духовной сферы – художественная культура, ее основу составляют «художества» различные виды искусства. Одной из разновидностей художественной культуры является культура музыкальная.

Музыкальная культура, «есть единство музыки и ее социального функционирования» [9], включает в себя:

а) музыкальные ценности (произведения и их исполнительские трактовки);

б) все виды деятельности по их созданию, распространению, усвоению (автор, интерпретатор, обучающийся);

в) специальные институты и учреждения, обеспечивающие эту деятельность (театры, филармонии, издательства и др.);

г) всех субъектов, участвующих в музыкальной практике [10].

Субъектами музыкальной культуры выступают «композитор – исполнитель – слушатель», то есть создатели, трансляторы, потребители музыкальных ценностей (в трактовке Б.В.Асафьева). Участники данной «триады» получают подготовку к деятельности в мире музыки через сферу общего или специального музыкального образования. Обе ветви музыкального образования также представляют собой важный и неотъемлемый компонент музыкальной культуры. При этом общее музыкальное образование одновременно является частью общего школьного образования. Сущность культурологического подхода как познавательного средства состоит в соотношении изучаемого явления с пространством культуры, «встраивания» этого явления в определенный историко-культурный контекст, нахождении связей, взаимодействий предмета изучения с различными областями культуры [11]. Применительно к нашему исследованию это означает необходимость сопряжения феномена музыкального образования с отечественной музыкальной культурой,

а также осмысление процессов взаимодействия и взаимовлияния данных сфер.

Опора на культурологический подход позволяет установить влияние процессов, происходивших в музыкальной культуре на развитие музыкального образования – на его ценностные ориентации, целевые установки и содержание; предусматривает рассмотрение и обратной связи – влияние музыкального образования на музыкальную культуру; помогает прояснению вопросов воздействия музыки на распространение ценностей музыкальной культуры; содействует воспроизводству потребителей музыкального искусства. Культурологический подход нацеливает на осмысление вопросов теории и практики преподавания музыки не только в пространстве музыкальной культуры, но и в сопряжении с другими сферами социально-культурной практики, прежде всего с областью общего образования – базовым институтом трансляции культуры.

Таким образом, значение культурологического подхода состоит в том, что, ориентируя на рассмотрение исследуемой проблемы в широком культурном контексте, способствует прояснению роли и места музыкального образования в казахстанском культурном пространстве, выявлению взаимодействий этого образования с различными культурными сферами, прежде всего музыкальной культурой и общим образованием как ведущими детерминантами развития музыкально-образовательной практики.

Логика развития научного знания, особенности современной духовной жизни с ее повышенным вниманием к проблеме человека побудило к возрастанию числа антропологически ориентированных трудов. Общество «постепенно переходит к антропоцентристской идеологии, утверждающей приоритет интересов, прав и свобод суверенной человеческой личности» [7]. Тенденция к антропологизму, вектор исторического познания смещается с социальных структур на явления личностно-индивидуальные, совершенствование качества жизни людей и развитие человеческой личности [13].

В настоящее время возрастает внимание к антропологической парадигме в современной теории и истории педагогики. Педагогическая антропология трактуется, с одной стороны, как системное знание о человеке – субъекте и объекте образования, с другой – как методология наук о воспитании. Возможности использования данного подхода к изучению всемирного историко-педагогического процесса раскрыты в ряде работ Г.Б.Корнетова. Опираясь на эти публикации, рассмотрим познавательный, объясняющий ресурс антропологического подхода к изучению истории музыкального образования. В его интерпретации сущность **антропологического подхода** к изучению педагогического прошлого состоит в центрации внимания на человеке образующем и образующемся, в наполнении истории педагогики человеческим содержанием. С антропологической точки зрения, отмечает ученый, историко-педагогический процесс предстает как способ целенаправленно организуемой актуализации возможностей человека, разворачивает его сущностных сил [14]. Исследователь трактует антропологический подход как внутренне многоаспектное явление, позволяющее ставить и решать различные исследовательские задачи – изучать развитие историко-педагогического процесса с точки зрения реализации его гуманистического содержания, рассматривать данный процесс в разных масштабах измерения, типологизировать педагогические феномены прошлого с ориентацией на человека и др. Обратимся к некоторым из названных аспектов, наиболее значимым для предмета нашего исследования.

Один из аспектов антропологического подхода ориентирует на то, чтобы рассматривать процесс развития, функционирования музыкального образования через призму гуманистической парадигмы. Это означает, что необходимо анализировать в ракурсе следующих вопросов: насколько музыкально-образовательная практика учитывала природу, возможности, склонности обучающегося; создавались ли данной практикой условия

для продвижения учащихся в мире музыки по индивидуальным образовательным «траекториям»; в какой мере учебные заведения способствовали развитию потенциала музыкально одаренных индивидов. Иными словами, насколько процесс музыкального обучения и воспитания был человеческим, гуманным по своей сути.

Другая грань антропологического подхода нацеливает на рассмотрение педагогического прошлого на макроисторическом и микроисторическом уровнях. Суть микроисторического уровня исследования состоит в пристальном внимании к отдельным историко-педагогическим явлениям и фактам, к педагогическому опыту конкретных людей, к практике отдельных учебных заведений и т.д. Данный ракурс наблюдения позволяет выявить прежде не изученные стороны явлений.

Изучение феномена музыкального образования с позиций «микроистории» предполагает рассмотрение опыта педагогической деятельности учителей пения, хоровых дирижеров, инструменталистов, организационной работы конкретных управленцев, деятельности музыкальных коллективов и их руководителей, а также – что особенно важно – педагогического творчества многих отдельных учреждений образования. Выявление многообразия единичных педагогических опытов, почерков создает предпосылки для более объективной, реконструкции реально существовавшей в учебных заведениях музыкально-образовательной практики во всем ее разнообразии, противоречивости, неодинаковости.

Следовательно, опора на антропологический подход дает возможность исследовать процесс развития музыкального образования с точки зрения гуманистических основ, показать опыт музыкального обучения и воспитания, раскрыть его в индивидуализированном, персонифицированном выражении. Таким образом, музыкальное образование, имея много общего, не была одинаковой, а преподавание музыкального искусства обладало выраженной спецификой. Выявить и объяснить их

глубинные причины, обусловившие это своеобразие, ориентирует **гендерный подход**.

В мировой и отечественной исследовательской практике данное познавательное средство стали применять относительно недавно. В последние годы этот подход активно разрабатывается учеными применительно к различным областям научного знания. Количество работ, выполненных в русле гендерной методологии, за рубежом и в нашей стране возрастает. В исторической науке сложилось целое научное направление – гендерная история [15]. Гендерный подход получил «прописку» и в педагогической науке [16]. В нашей работе предпринята попытка применения данного подхода к изучению истории музыкального образования.

Сущность гендерного подхода состоит в учете многовариантного воздействия фактора пола на предмет исследования. «В круг гендерного анализа включаются оба пола, их отношения между собой и их взаимосвязи и взаимодействия с социальными системами разного уровня» [16, с.22]. Исследователи считают, что применение этого подхода позволяет получить более объективное и глубокое знание об изучаемых явлениях, поэтому гендерная составляющая, по их мнению, должна стать необходимым элементом научных работ социальной тематики. Подчеркивается особая плодотворность применения гендерного анализа при изучении истории духовной культуры, насквозь пронизанной гендерными отношениями [17].

Гендерный подход к изучению истории музыкального образования нацеливает в первую очередь на прояснение вопроса социальных ролей, где содержится ключ к пониманию существовавших различий в постановке образования и воспитания, в том числе – музыкального. Рассмотрение с позиций гендера позволяет объяснить вопросы о том, почему общее образование имело выраженную гуманитарную и, в определенной мере, педагогическую направленность, почему в этом образовании столь существенная роль отводилась художественному, особенно музыкальному, образо-

ванию. Именно учет гендерного фактора позволяет установить причины, в силу которых по-разному формулировались цели обучения музыке. С точки зрения данного фактора могут быть объяснены отличия в содержании музыкального образования (особенно в репертуаре), формах организации учебного процесса. Влиянием гендера обуславливались и другие аспекты музыкально-образовательной практики, в частности выбор для обучения мальчиков и девочек различных музыкальных инструментов. Итак, применение гендерного подхода к изучению процесса развития музыкального образования дает возможность еще с одной стороны – через осмысление действия фактора пола – исследовать существенные аспекты этого процесса, выявить и объяснить особенности его проявления.

Особое место среди методологических средств, принадлежит **аксиологическому подходу**. Это объясняется тем, что аксиологическая составляющая присутствует буквально во всех аспектах исследуемой проблемы. Аксиологизмом в большей или меньшей степени пронизаны и рассмотренные выше методологические подходы. Базовой для аксиологии является категория «ценность», которая имеет множество интерпретаций [18]. В качестве рабочего определения примем ее более широкую трактовку: «Ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом, и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка» [19].

В работах теоретиков и историков педагогики показано, что ценности образования имеют свою специфику и играют определенную роль в общей системе ценностей. Ученые-исследователи рассматривают несколько квалификаций образовательных ценностей. Указанные З.И.Равкиным четыре группы специфических образовательных ценностей: социально-политические, интеллектуальные, нравственные, а также ценности профессиональной педагогической деятельности в классификации ценности рассматриваются как цель, условие и основание развития образова-

ния в целом и в деятельности его субъектов в частности [20].

Углубленное осмысление в историко-педагогической науке уделено проблеме общечеловеческих и национальных ценностей образования. В исследованиях установлено, что наиболее значимые национальные ценности образования органично включаются в общечеловеческие педагогические ценности, и наоборот, они изменяются под воздействием экономических, социокультурных факторов и вместе с тем обеспечивают преемственность в историческом развитии. В отдельных исследованиях показано, что вслед за изменением духовных ценностей в обществе происходят изменения и в представлениях об идеале человека, которые, в свою очередь, приводят к трансформации целей образования.

В научной литературе определенную разработку получила проблема художественных ценностей, которые составляют ядро художественной культуры. Как представил М.С.Каган «...художественная ценность является во всех случаях интегральным качеством произведения искусства, в котором сплавлены, ...его эстетическая ценность и нравственная, и политическая, и религиозная, и экзистенциальная» [21, с.128]. В его трактовке художественная ценность предстает как «аксиологический синтез», составляющими которого являются эстетические ценности и иные ценности. Разновидностью художественной ценности являются музыкальные ценности. Они заключены в музыкальных произведениях – народных песнях, сочинениях композиторов. Музыкальным ценностям в такой же мере присущ аксиологический синтез, значимую роль в них занимают высокие образцы музыкального искусства представляющие ценности воспитания и образования в формировании духовного мира. Сущность аксиологического подхода в изучении истории музыкального образования заключается в осмыслении этого феномена через призму категории «ценность», в первую очередь прояснению вопросов системы жизненных и духовных ценностей, отражению ценности

в представлениях об идеале, какие ценности были положены в основание образовательно-воспитательной доктрины.

Аксиологический взгляд на исследуемую проблему предполагает прояснения задач, связанных с ценностью музыки и музыкального образования. Ценностный подход ориентирует, на значимость музыки как искусства, выявление в научном и обыденном сознании представления о предназначении музыки в обществе, ее роль в воспитании подрастающего поколения. Аксиологическая парадигма нацеливает на установление национальных и универсальных музыкальных ценностей музыкальным произведениям, выявлению предпочтений ценностных ориентации в мире музыки, формированию форм, методов, средств музыкального обучения и воспитания. Применение аксиологического подхода в изучении истории музыкального образования позволяет рассмотреть данный феномен изнутри, увидеть его ценностную основу, выявить ориентиры, на базе которых происходило развитие теории и практики, осмыслить аксиологическую значимость музыкального искусства как фактора воспитания.

Из вышеизложенного следует, что особенность, многоаспектность решаемых задач способствовали применению цивилизационного, культурологического, антропологического, гендерного и аксиологического подходов, которые под определенным углом зрения дают возможность познавать, интерпретировать исследуемое явление. Применение цивилизационного подхода позволяет прояснить смысл и сущность изучаемой проблемы через призму базовых принципов цивилизации; использование культурологического подхода открывает возможность соотносить с пространством культуры, «встроить» это явление в определенный историко-культурный контекст, показать связи, взаимодействия исследуемого феномена с различными культурными сферами, прежде всего с музыкальной культурой и областью образования; опора на антропологический подход позволяет исследовать музыкально-образовательный процесс с точки

зрения его гуманистических основ, раскрыть практику преподавания музыки в индивидуальном и персонифицированном выражении; обращение к гендерному подходу выявляет глубинные причины различий в преподавании музыки в учебных заведениях; исследование в ракурсе аксиологического подхода способствует постижению его ценностных начал, приоритетов и ориентаций. Избранные подходы в совокупности составляют концептуальную платформу исследования, его методологическую основу, позволяющую в полной мере, адекватно реконструировать и объяснить исследуемую историческую реальность.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Швырев В.С. Методология //Новая философская энциклопедия: в 4 т. – М.: Мысль, 2001. Т.2.
- 2 Кудрявцев В.Н. Об особенностях методологии социальных и гуманитарных наук //Новая и новейшая история, №3. – М., 1995.
- 3 Ивин А.А. Методология науки //Философия: энциклопедический словарь. – М.: Гардарики, 2004.
- 4 Адищев В.И. Музыкальное образование в женских институтах и кадетских корпусах России второй половины XIX– началаXX века: теория, концепции, практика /Монография. – Москва: Музыка, 2007. – 344 с.
- 5 Толстых В.И. Цивилизация //Новая философская энциклопедия. – М.: Мысль, 2001, Т.4.
- 6 Мчедлов М.П. Культура и цивилизация //Российская цивилизация (этнокультурные и духовные аспекты): Энциклопедический словарь. – М.: Республика, 2001. – с.143-144.
- 7 Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. 2-е изд. – М.: Наука, 2003.
- 8 Чубарьян А.О. Культурология образования как новое направление в науке //Учит.газета, №22. – М., 2004.

9 Сохор А.Н. Социология и музыкальная культура //Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки.Т.1. – Л.: Сов.композитор, 1980.

10 Сохор А.Н. Музыка – культура – музыкальная культура //Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. Т.1.– Л.: Сов.композитор, 1980.

11 Александрова Е.Я. Художественное образование в России (историко-культурологический анализ): Автореф. дис...-дра культурологии. – М., 1997.

12 Сахаров А.Н. Введение //История человечества. Т.VIII. Россия. – М.: Магистр-Пресс, 2003.

13 Корнетов Г.Б. Антропологический подход к изучению всемирной истории педагогики //Историко-педагогическое измерение в образовании: Сб.матер.научно-практ.межрегион. конференции /Научн.ред. В.Г. Воронцов. – СПб.: СПбГУПМ, 1999.

14 Корнетов Г.Б. Историко-педагогическое познание на пороге XXI века: перспективы антропологического подхода. – Москва-Владимир, 1998.

15 Репина Л.П. Гендерная история: проблемы и методы исследования //Новая и новейшая история, №6. – М., 1997.

16 Рыков С.Л. Гендерные исследования в педагогике //Педагогика, №7. – М., 2001.

17 Пушкарев Л.Н. Гендерный анализ и его применение к изучению культуры //Отечественная история, №1. – М., 1999.

18 Гречаный В.В. Категория ценности (философский и лингво-семантический анализ). – СПб.: СПбГУ, 1993.

19 Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: СПбГУ, 1996.

20 Равкин З.И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической науки //Образование: идеалы и ценности. – М., 1995.

21 Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997.

#### Аңдатпа

Мақалада музыкалық білім берудің тарихын оқытуда әдіснамалық тұрғыдан (өркениеттілік, мәдениеттанулық, антропологиялық, гендерлі және аксиологиялық) қарастырылады. Музыкалық білім берудің тарихын әдіснамалық тәсілдеме жағынан қолдану ерекшелігі, оның пәні тарихтың екі кеңістігінде – білім беру тарихы және музыкалық білім тарихының бөлігі болып табылатын педагогикалық ойлар, сонымен қатар музыкалық мәдениет тарихы. Осы ерекшелікті қарастыру әдіснамалық арсеналға қарай

назар аударуды қажеттілігін тудырып, танымдық құралдар арқылы өткенді заманауи ғылыми деңгейде зерттеп, интерпретация жасауды қажет етеді.

*Түйін сөздер:* әдіснама, әдіснамалық тәсілдеме, тарих, музыкалық мәдениет, музыкалық білім беру.

*Abstract*

In this article discusses the methodological approaches (civilizational, cultural, anthropological, axiological and gender) in the study of the history of music education The peculiarity of methodological approaches in the study of the history of music education consists in that the subject matter is in the space of two areas of historical knowledge - the history of education, pedagogical ideas and history of musical culture, which is part of the history of music education. This feature is caused necessity of recourse to methodological arsenal used in each of the mentioned branches of historical knowledge, especially to those cognitive tools allowing on modern scientific study, to interpret past reality.

*Keywords:* methodology, methodological approach, history, music culture, music education.

УДК 316.772.4

*Е.Н.СИГИТОВА*

*Академии пограничной службы*  
*Комитета национальной безопасности Республики Казахстан*  
*(Алматы, Казахстан)*

## **К ПРОБЛЕМЕ СПЕЦИФИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ОФИЦЕРОВ ПОГРАНИЧНИКОВ**

### *Аннотация*

Данная статья раскрывает основные особенности профессионального общения офицеров пограничников в ходе их служебно-боевой деятельности (СБД). Одним из важных направлений СБД является работа с местным населением. В ходе такой работы офицеры сталкиваются с проблемами психологического и социально-культурного характера. В связи с этим, актуальной потребностью является необходимость развития способностей к общению у курсантов Академии Пограничной службы КНБ РК.

*Ключевые слова:* общение, профессиональное общение, профессиограмма, коммуникабельность, барьеры общения, межличностные отношения.

Проблему общения можно назвать «логическим центром» психологической науки. Исследование этой проблемы открывает возможности более глубокого анализа психологических закономерностей и механизмов регуляции поведения человека, формирования его внутреннего мира, показывает социальную обусловленность психики и образа жизни индивида.

Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с трудами В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Л.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, М.М. Бахтина, В.Н. Мясищева и других советских психологов, которыми общение рассматривается как важное условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности.

Большой вклад в изучение общения внесли также американские и западноевропейские психологи. Сравнительно-сопоставительные и аналитические работы, касающиеся роли языка и обычаев в общении, стали активно

публиковаться в XIX веке. Многие из них выполнялись в рамках идей теории, получившей название «Психология народов». Основные ее положения были разработаны немецким психологом В. Вундтом. Центральное утверждение теории состоит в том, что первичной формой человеческого взаимодействия является культурное (языковое) сообщество и в нем происходит формирование человека как личности и его обучение.

Ко второй половине XX столетия в западной психологии сложились группы школ, объединенные сходными теоретическими идеями, использующие одинаковые понятия и сходные методы эмпирических исследований, которые получили название «социально-психологических теоретических ориентаций». К этим направлениям, или ориентациям, относят необихевиористскую, психоаналитическую ориентацию, когнитивистскую и интеракционизм. В каждой из них был выделен свой предмет исследования и внимание привлекали вполне определенные аспекты

общения. Авторами и разработчиками данных теорий являлись Н. Миллер, Д. Доллард, А. Бандура, Р. Уолтерс, Дж. Тибо, Г. Келли, Дж. Хоманс и другие.

Общение остается актуальной темой для психологических исследований и сегодня, поскольку человек существо социальное, и общение – необходимое условие его жизнедеятельности. В зависимости от сферы жизнедеятельности, в которой происходит процесс общения, оно подразделяется на профессиональное (деловое) и бытовое.

В широком трактовании, профессиональное общение – многоплановый процесс развития контактов между субъектами (людьми, группами), порождаемый мотивами совместной трудовой деятельности [1].

В отличие от бытового, профессиональное общение более нормативно организационно, культурно регламентировано и часто носит вынужденный характер. Так, процесс общения внутри воинского коллектива со своими сослуживцами строго подчинен уставным требованиям и положениям ведомственных приказов. В военной психологии, независимо от рода войск, особое внимание уделяется отношениям в диаде «начальник» – «подчиненный». Профессиональное общение военнослужащих включает в себя служебную, боевую и учебную виды деятельности и обусловлено задачами и условиями профессиональной направленности.

Можно выделить ряд факторов, которые влияют на процесс профессионального общения офицеров Пограничной службы в ходе их повседневной служебно-боевой деятельности, и определяют его специфику.

В частности, специфику службы по охране Государственной границы определяют социальные условия, в которых она осуществляется. Это и наличие в приграничных районах на-

селенных пунктов, и плотность их населения, и национальный состав жителей, основной вид их деятельности и другие. Пограничники в ходе своей служебно-боевой деятельности вступают в процесс профессионального общения не только со своими сослуживцами, с начальниками и подчиненными, в том числе офицерами, контрактно- и срочно-служащими, но и с сотрудниками взаимодействующих структур (таможенные органы, миграционная служба и др.), с пассажирами, пересекающими Государственную границу в пунктах пропуска (ГГ в ПП), а также и с местным населением приграничных районов Республики Казахстан, среди которых могут быть лица, прибывающие на временное проживание с целью трудоустройства, посещения родственников, осуществления туристических или деловых поездок и т.д.

Общение пограничников с населением приграничья носит как деловой характер, например, при проведении Пограничной службой мероприятий по разъяснению правил пребывания в пограничной зоне, так и бытовой. Офицеры пограничники, как правило, прибывают к месту службы с семьями, снимают в аренду жилье в населенных пунктах вблизи войсковой части, их дети ходят в местные школы, поэтому очень скоро они здесь знакомы практически со всеми. Погранищикам очень важно уметь устанавливать доверительные, дружеские межличностные отношения с местными жителями, добровольную помощь в охране Государственной границы которых трудно переоценить.

Ниже на рисунке 1. представлены основные категории лиц из числа жителей Казахстана, с которыми пограничники общаются в ходе осуществления своей деятельности по охране границы.

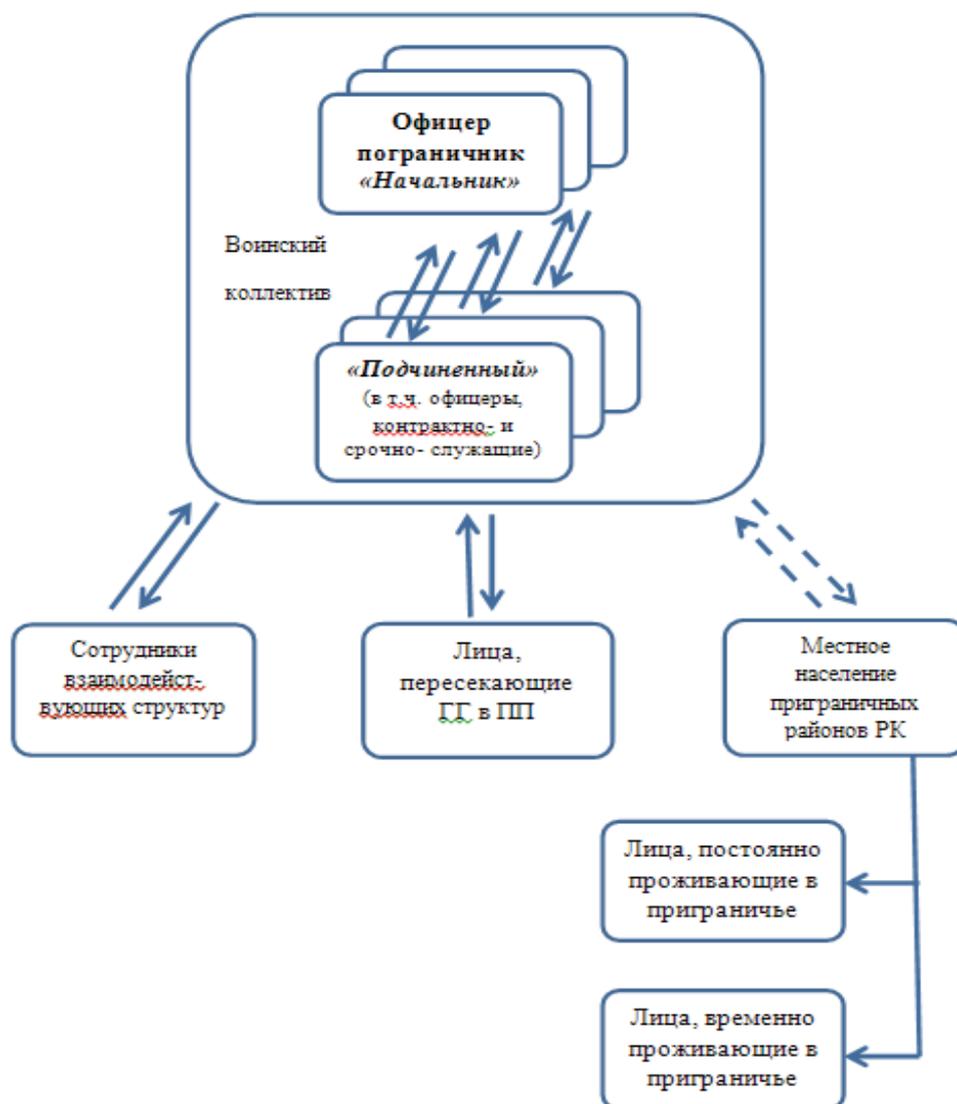


Рисунок 1 Основные категории лиц из числа жителей РК, входящие в сферу профессионального общения пограничников

Пунктирными стрелками на рисунке обозначен процесс общения между пограничниками и местным населением приграничных районов РК, который будет являться предметом нашего основного исследования.

Итак, *первым фактором*, определяющим специфику профессионального общения офицеров пограничников, является выход сферы общения за рамки воинского коллектива. При этом необходимо отметить, что одной из обязанностей офицеров пограничников является обучение и воспитание своих подчиненных с целью подготовки их к такому общению.

С учетом формы и содержания складывающихся отношений между общающимися можно выделить ролевой (исходя из социальной «роли» партнеров по общению) и личностный («по душам») стили общения.

При выборе ролевого стиля, общение становится формальным, т.е. тема беседы определяется ситуацией, и люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях. У собеседников отсутствует стремление понять и учитывать особенности личности друг друга. При данном стиле общения используются стандартные формы, такие

как вежливость и строгость. Примером такого стиля общения пограничников является их общение с сотрудниками взаимодействующих структур, круг обсуждаемых вопросов определяется направлением сотрудничества. Также ролевой стиль общения применяется в процессе общения между пассажирами, пересекающими границу в пунктах пропуска, и пограничниками, осуществляющими паспортный контроль.

В обоих приведенных выше примерах процесс общения регламентирован нормативными актами, основным стилем общения является ролевой, а приоритетным интересом общающихся является результат совместных действий, а не взаимный интерес к личности партнера по общению.

Для обеспечения надежной охраны границы, в профессиональной деятельности офицеров пограничников важным направлением является работа с местными жителями приграничья, которая организовывается с целью воспитания у них уважения к законам Республики Казахстан, чувства патриотизма, а также с целью их привлечения к охране Государственной границы. В работе с местным населением пограничниками применяются различные формы – работа с группой лиц, например, с молодежью или с ветеранами, с сотрудниками трудовых или творческих коллективов.

Личностный стиль общения применим только в общении с хорошо знакомыми, близкими людьми, с друзьями, когда каждый участник знает личность собеседника, его интересы, убеждения, отношения, может предвидеть его реакцию и поведение. Именно такой стиль общения будет самым эффективным в работе пограничников в индивидуальных формах работы с местным населением, например при проведении профилактических мероприятий по недопущению нарушений

требований Закона РК «О Государственной границе».

Таким образом, *вторым фактором*, определяющим специфику профессионального общения офицеров пограничников, является необходимость применения различных стилей общения с местным населением в зависимости от множества условий, в частности, от категории людей, с которыми они вступают в процесс общения.

Чтобы успешно и эффективно решать перечисленные выше задачи, офицеры пограничники должны соответствовать требованиям профессиограммы, т.е. обладать определенной совокупностью общих и специальных способностей и постоянно их совершенствовать. Так, наряду с устойчивой военно-профессиональной направленностью, нервно-психической устойчивостью и физической выносливостью, офицер должен обладать такими психологическими способностями, как наблюдательность, память, логическое мышление, выдержка, стрессоустойчивость, и, конечно, коммуникабельность.

Следует обратить внимание на то, что «общительность» и «коммуникабельность» не одно и то же. Семантически «общение и коммуникация» почти совпадают, потому как означают «общность», «соединение», «сообщение», но между этими понятиями есть отличия.

Общение – это процесс обмена между людьми информацией в форме устных сообщений с помощью речевых навыков или письменных текстов посредством языковых средств (коммуникативная составляющая), действиями (интерактивная составляющая). Кроме того, процесс общения включает в себя восприятие и понимание партнерами друг друга (перцептивная составляющая). Составные элементы категории общения представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 Составные элемента категории общения

Общительность – это не процесс, а качество личности, которое вырабатывается в процессе общения. У одних людей общительность – широкая и поверхностная, с легко завязывающимися и неглубокими связями, у других – более узкая и более глубокая, сугубо избирательная [2].

В свою очередь, коммуникацию можно рассматривать как систему, в которой обязательными элементами, наряду с участниками коммуникации, вступающими в процесс общения, являются канал передачи сообщения, а также окружающая среда, в которой происходит процесс обмена действиями (благоприятные условия или помехи).

Коммуникативные процессы, кроме достижения основной цели – понимания обменываемой между людьми в процессе общения информации, обеспечивают также выражение и понимание их мыслей и чувств.

Коммуникативные умения имеют творческий характер: условия общения никогда не повторяются полностью. Вспомните древнегреческого философа Гераклита: “Никто дважды не может войти в одну реку, через мгновение и он не тот, и река другая». Итак, каждый раз в соответствии с ситуацией общения человек подбирает необходимые языковые средства и речевые навыки. Поэтому приемы и формы обучения коммуникативных умений должны отличаться от приемов обучения языковым навыкам [3].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что общительный человек – это человек, который легко вступает в контакт с другими людьми. Коммуникабельный человек – это общительный человек, который обладает правильными техниками общения и социального взаимодействия с другими, умеет налаживать и поддерживать контакты с другими, т.е. умеет правильно выбрать стиль речи, подчинить форму речевого высказывания задаче общения, применить эффективные речевые средства. Т.е. коммуникабельных людей от просто общительных отличает гибкость при контактах с различными людьми, умение быстро сориентироваться и не растеряться в нестандартных ситуациях.

Таким образом, коммуникабельность – более широкое понятие, включающее не только умение говорить на любую тему, но искусство вести беседу в форме конструктивного диалога с любым человеком [4].

Общение с людьми разного возраста, разных профессий и национальностей представляет собой сложный многосторонний процесс, эффективность которого обеспечивается умением партнеров по общению предвидеть и преодолевать возникающие психологические и социально-культурные барьеры.

В профессиональном общении пограничников можно выделить следующие основные формы психологических барьеров, которые могут возникнуть в процессе общения, и ко-

торые необходимо научиться «обходить», «преодолевать» или «разрушать».

**Барьеры психологического характера** возникают вследствие индивидуальных психологических особенностей общающихся или в силу сложившихся между ними психологических отношений [5].

Выделяют следующие формы психологических барьеров общения.

**Барьеры непонимания:**

– *фонетический барьер* – невыразительная медленная речь, быстрая или речь-скороговорка, речь с большим количеством слов-паразитов;

– *стилистический барьер* – несоответствие стиля речи и ситуации общения или стиля общения и актуального психологического состояния партнёра по общению.

**Барьеры отношения** основаны на равнодушии (безразличии), симпатии, антипатии или недоверии к партнёру по общению, которые искажают передаваемую им информацию.

**Барьер негативных эмоций** характеризуется негативным эмоциональным состоянием, отражающимся на процессе общения: обида, раздражение, возмущение, злость, агрессия, ненависть и т.п.

Кроме перечисленных выше, крайне важно научиться справляться с такими внутренними психологическими барьерами, как *барьер закрытости*, когда партнёр по общению в силу своего характера не отличается разговорчивостью, не расположен раскрываться, отвечать на вопросы; или *барьер несогласия (когнитивный диссонанс)*, когда внутренние преграды могут вызвать рассогласование личности. Например, борьба мотивов при принятии решения о согласии на оказание помощи в охране границы: долг или безопасность.

Существуют также **социально-культурные барьеры**, которые могут быть основаны на различиях интерпретации понятий, употребляемых в процессе общения из-за различий социального характера между собеседниками, менталитетов и их принадлежности к различным культурам.

Так, например, *семантический барьер* возникает при использовании в речи различных

лексиконов, сленгов и обусловленный социальными, политическими, религиозными, национальными и профессиональными особенностями взглядов партнёров по общению.

*Логический барьер* возникает в случаях, когда логика рассуждения либо слишком сложна для восприятия партнёром по общению, либо кажется им неверной вследствие принадлежности к разным социальным группам. В частности, можно говорить о таких проблемах в процессе общения людей, принадлежащих к разному социальному статусу – простых обывателей с учёными, военнослужащих с гражданскими лицами, молодых с людьми старшего возраста (проблемы «отцов» и «детей»), женщин и мужчин («женская» и «мужская» логика).

*Этнический барьер* непонимания может возникнуть вследствие различий в национальных культурных традициях и обычаях.

Продолжая определять специфику профессионального общения офицера пограничника, **третьим фактором** можно назвать наличие в его профессиограмме такого социального качества, как коммуникативность.

Для формирования и развития у будущих офицеров пограничников коммуникативных способностей в первую очередь необходимо развитие у них способностей к общению, в частности, умений заводить знакомство, вступать в беседу, говорить самому и слушать собеседника. В процессе общения важно достижение взаимопонимания.

В настоящее время в подготовке будущих офицеров выявлено противоречие. Программа обучения курсантов Академии Пограничной службы КНБ Республики Казахстан включает в себя дисциплину «Общая и военная психология», но при этом из внимания упускается один из важных аспектов профессионального общения офицеров пограничников – общение в ходе работы с местным населением.

В связи с вышеизложенным, возникает вопрос о том, как перейти от декларативного признания важной роли общения в профессии офицера пограничника к ее сознательному и целенаправленному формированию в ходе обучения в военном вузе.

Работа по теоретическому исследованию проблемы развития способностей к общению у будущих офицеров пограничников и разработка предложений по практической реализации ее решения осуществляется автором статьи на базе Академии Пограничной службы КНБ РК в рамках магистерской диссертации.

#### ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ИСТОЧНИКИ:

1 Психология общения. Энциклопедический словарь /Под общей редакцией А.А.Бодалёва – М.: Когито-Центр, 2011.

2 Тимофеева Е.В. Формирование культуры общения офицера как педагогическая проблема. – Курск: Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов, 2010.

3 Нагородная С. Как коммуникабельность отличить от общительности. Источник: <http://garmoniya-club.com/garmonizatsiya>.

4 Розова Р. Зачем нужна коммуникабельность и как её развить в себе? Источник: <http://shkolazhizni.ru/arhive>.

5 Деловое общение. Учебное пособие /Автор-составитель И.Н. Кузнецов – М.: Издательство Дашков и К, 2013.

#### *Аңдатпа*

Бұл мақала шекарашы офицерлердің Қызметтік ұрыс іс-әрекеті барысында кәсіби қарым қатынастың негізгі ерекшеліктерін ашады. Қызметтік ұрыс іс-әрекетінің маңызды бағытының бірі болып, ҚР шекаралар аймақтарындағы тұрғындарымен жұмыс жасау болып табылады. Осындай жұмыстардың барысында офицерлер психологиялық және әлеуметтік-мәдени қиыншылықтарымен кездеседі. Осыған байланысты ҚР ҰҚК ШҚА-ның курсанттарына қарым-қатынасты дұрыс орнатуды жетілдіруге үйрету актуальды қажеттіліктердің бірі болып табылады.

*Түйін сөздер:* қарым-қатынас, кәсіби қарым-қатынас, профессиограмма, байланысқа бейімділік, байланыс кедергілері, тұлғааралық қарым-қатынас.

#### *Abstract*

This article reveals the main features of professional communication of borderguard officers in the course of their Combat service activity (CSA). One of the important directions of CSA is a work with local inhabitants of the border regions of the Republic of Kazakhstan. In the course of such kind work the officers face with problems of psychological and socio-cultural character. In this regard, actual requirement is the necessity to develop the abilities to communication of cadets of Frontier Service Academy of National Security Committee of the Republic of Kazakhstan.

*Keywords:* communication, professional communication, professio-gramma, sociability, communication barriers, interpersonal relations.

ӘОЖ 378.1

*Ш.И.ИСМУРАТОВА*

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ІС-ӘРЕКЕТ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ**

#### *Аңдатпа*

Мақалада іс-әрекет, педагогикалық іс-әрекет және педагогикалық іс-әрекеттегі ғылыми зерттеу жұмысының өзара байланысы нақтыланған. Сондай-ақ мақалада болашақ педагогтарды ғылыми зерттеу іс-әрекетіне дайындау жолдары, формалары қарастырылған.

*Түйін сөздер:* іс-әрекет, ғылыми зерттеу іс-әрекеті, педагогикалық іс-әрекет.

**Кіріспе.** Қазіргі таңда жоғары білім мен ғылымды халықаралық стандарттарға сәйкестендіру өзекті бола түсуде. Осыған орай ҚР-да білім беруді дамытудың 2011 – 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданып оның басты мақсаты -экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, бүкіл қазақстандық білім беру жүйесінің жаңа мазмұндық тетігін құру [1].

Сондай-ақ, Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Қазір педагогтық қоғамдастықтың алдында білім берудің жаңа моделін құрудың, сынақтан өткізудің ауқымды міндеттері тұр. Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен дағды-машыққа қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес, ғылыми шығармашылық әлеуеті жоғары және кәсіби білікті, ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеде лайықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады», – деп көрсетілген.

Дүние жүзінде жаһандану жағдайында білімнің ролі артып, әр елдің өзіндік білім беру жүйесі тағайындалған. Бірақ, ол әлем халықтарының білім берудегі тәжірибесімен, бағыт-бағдарымен деңгейлес болуы қажет. Қазақстан Республикасындағы үлкен өзгерістердің білім беру саласында қамтылуы маңызды іс-шара болып табылады. Осы орайда білім беруді дамыту тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасының дүниежүзілік білім беру кеңістігіне кіру кезеңіндегі білім беру жүйесін дамытудағы маңызды құжат екендігі сөзсіз.

“Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының” басты мақсаты болашақ мамандардың шығармашылық іс-әрекетін талдау, синтездеу, әрі логикалық ойлау қабілеттерін дамыту, яғни студенттердің оқу және оқудан тыс үдерісі бойынша ой еңбегімен шұғылдануын қамтамасыз ету, оларды ізденуге, өздігінен қорытынды жасауға үйрету болып отыр.

Осыған орай, бүгінгі таңда ғылыми іс-әрекет мамандарды даярлау үдерісінің құрамдас бөлігі бола отырып, ол оқытушылар мен болашақ мамандардың іс-әрекетін қамтиды. Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу жұмыстары біріккен оқу-тәрбие және ғылыми-инновациялық үдерістердің құрамдас бөлігін құрайтын ЖОО-да білікті мамандарды дайындаудың міндетті бөлінбес бөлігі болып саналады. Іс-әрекет – ғылыми білім категориясы.

Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-әрекеттері – ғылыми жаңалықтардың жетістіктерін тәжірибеде шығармашылықпен қолдана білуге, яғни экономиканың дамуының қазіргі заманғы жағдайларына жылдам бейімделе алатын, білікті мамандарды дайындаудың сапасын арттырудың маңызды құралдарының бірі.

Қазақстанның ғалымдары ғылыми зерттеу әрекеті туралы әртүрлі пікірлерін берді. Олар: Н.Д. Хмель, Ш.Т. Таубаева, Ғ.М. Кертаева, О.Б. Боталова, Э. Қалиева, Б.А. Тұрғымбаева, А.А. Бейсенбаева, С.И. Калиева, Н.Н. Хан, Д.М. Джусубалиева, А.А. Молдажанова, З.А. Исаева [2].

Отандық ғалымдар бұл мәселені мұғалімнің шығармашыл тұлғасының зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру тұрғысынан және ғылыми зерттеулерді психологиялық-педагогикалық тұрғыда ұйымдастыру, жоспарлау, ғылыми-зерттеуге даярлығын қалыптастыру бойынша қарастырған.

**Негізгі бөлім.** Қазіргі таңда білім берудің әлеуметтік құрылымы маңызды элементтердің біріне айналып отыр. Дүние жүзінде жаһандану жағдайында білімнің ролі артып, әр елдің өзіндік білім беру жүйесі тағайындалған. Бірақ, ол әлем халықтарының білім берудегі тәжірибесімен, бағыт-бағдарымен деңгейлес болуы қажет. Қазақстан Республикасындағы үлкен өзгерістердің білім беру саласында қамтылуы маңызды іс-шара болып табылады. Осы орайда білім беруді дамыту тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасының дүниежүзілік білім беру кеңістігіне кіру кезеңіндегі білім беру жүйесін дамытудағы маңызды құжат екендігі сөзсіз.

“Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының” басты мақсаты болашақ мамандардың шығармашылық іс-әрекетін талдау, синтездеу, әрі логикалық ойлау қабілеттерін дамыту, яғни студенттердің оқу және оқудан тыс үдерісі бойынша ой еңбегімен шұғылдануын қамтамасыз ету, оларды ізденуге, өздігінен қорытынды жасауға үйрету болып отыр [3].

Осыған орай, болашақ мамандарды ғылыми-зерттеу іс-әрекеттеріне баулу, олардың зерттеу дағдысы мен біліктілігін меңгерту, бүгінгі жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісінің маңызды міндеті болып саналады.

Үлкен кеңес энциклопедиясында – «**іс-әрекет теориясы**» – адамның дүниемен қарым-қатынас тәсілі. Іс-әрекет барысында адам табиғатты, айнала қоршаған органы игеріп, шығармашылық тұрғыдан өзгертеді. Сөйтіп, өзін іскер, жасампаз субъект ретінде қалыптастырады, ол өзі игерген табиғи органы іс-әрекет объектісі етеді. Адамның өзге іс-әрекетінің барлығы (ойын, оқу) екбекпен тығыз байланысты деген анықтама берілген [4].

Бұдан біз, педагогика теориясына лайықты танымның ұстанымы, әдісі, нысаны мен таным амалдары арқылы педагогикалық болмысты өзгеріске түсіруі деп түйіндеп, бұндағы екі ғылыми мәселенің бірігуін байқаймыз. *Бірінші*, зерттеу жұмысының бағытына лайықты жағдай жасап, педагогикалық болмысты танудың кешенді құралдарын айқындау. *Екінші*, ұстаным, әдіс, құрал, жүргізу амалдары арқылы педагогикалық шындыққа жету тәсілдерін қолдану. Демек, зерттеуші педагогтың нәтижеге жетуі үшін оның ғылыми құрал-жабдықтармен қарулануына және түрлі тәсілдерді әдіснама қорынан таңдап алуына байланысты. Бұл айнала қоршаған дүниенің, қоғамның объективтік заңдылықтары мен құбылыстарын практика және теория жүзінде игертуге және өзгертуге бағытталған таным принциптерінің жиынтығы.

Ал, Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі Педагогика және пси-

хология топтамасында «**іс-әрекет** – адамның әлеуметтік-тарихи дамуы барысында қоғамдық ерекше қажеттілік ретіндегі теориялық іс-әрекет, яғни ой еңбегі пайда болған. Іс-әрекет құрамына – іс-әрекетті қозғаушы түрткі (мотив) іс-әрекетті бағыттаушы мақсат пен нәтиже, іс-әрекетті жүзеге асырушы құралдар қамтылады. Іс-әрекет түрткісі адамның түрлі қажеттіліктеріне қызығушылығына, жауапкершілігіне, сезіміне, санасына қызмет етеді. Іс-әрекетке түрткі белгілі бағыт береді. Түрткінің мазмұны мен санасына лайық адамның тұрақтылығы байқалады, көздеген мақсатына жетеді. Іс-әрекеттің мақсаты мен түрткісі – қиындықтарды жеңіп, нәтижеге қол жеткізу. Кез-келген іс-әрекет субъект арқылы мақсат, құрал, үрдіс, нәтижеде көрінеді. Адам қажеттілігінен туындаған «іс-әрекет» оның тұлғасын жан-жақты бейнелейді. Қоғамдық өмірде адам түрткі мен мақсатты өз дамуына байланысты пайдаланады. Жеке адамның дамуында «іс-әрекет» жетекші рол атқарады. Адамның іс-әрекеті дене және ой еңбегі арқылы көрінеді. Өнімді еңбек материалдық құндылықтар, ал ой еңбегі рухани құндылықтар жасайы. Адам үшін ең маңызды іс-әрекет – үйрену. Тұлға іс-әрекет арқылы тәжірибе жинақтайды, шындықты игереді, іскерлігі артады, дамиды» – деген анықтама берілген. Сонымен қатар «**Іс-әрекет педагогикасы**» – деген ұғымға да тоқталамыз. **Іс-әрекет педагогикасының** негізін неміс педагогы В.Лай қалады. Оның көзқарасы бойынша тәрбие мен оқытудың негізгі принципі – әрекет принципі болып табылады. Ол үш сатыдан өтеді: қабылдау, қайта өңдеу, әрекет [5].

*Педагогикалық іс-әрекет* – оқушының тұлғалық, интеллектуалдық, іс-әрекеттік дамуына бағытталған, сонымен бірге өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жетілдірудің негізі болып табылатын мұғалімнің оқушыға (оқушыларға) ықпалы. *Педагогикалық іс-әрекет* – аға ұрпақтың жас ұрпаққа адамзат жинақтаған мәдениет пен тәжірибені беруіне бағытталған, олардың тұлғалық дамуына жағдай жасап, қоғамда белгілі бір әлеуметтік рольдерді орындауға дайындайтын әлеумет-

тік іс-әрекеттің ерекше түрі. Педагогикалық іс-әрекетпен педагог мамандығын таңдап алған мамандық иелері айналысады.

Педагогикалық іс-әрекет білім беру мекемелерінде, мемлекеттік стандарт, бағдарлама, нормативтік құжаттар негізінде жүзеге асырылады.

*Педагогикалық іс-әрекет түрлері:* тәрбиелеу; оқыту; дамыту; қоғамдық; өзін-өзі тәрбиелеу, өзіндік білім алу; ұйымдастырушылық; ғылыми-ізденіс; әдістемелік. *И.Ф.Харламов педагогтың жұмысында бір-бірімен тығыз байланысқан іс-әрекеттің мынадай түрлерін көрсеткен* [6].

*А) Диагностикалық іс-әрекет* – білім алушыларды зерттеумен және олардың даму мен тәрбиелік деңгейлерін белгілеумен байланысты. Ол үшін оқытушы бақылай алуы және диагностикалық әдістерді меңгеруі тиіс.

*Б) Бағдарлық-болжамдық іс-әрекет* нақты мүмкіндіктерді ескере отырып педагогикалық процестің мақсат, міндеттерін қою, соңғы нәтижені болжау.

*В) Конструктивті-жобалық іс-әрекет* оқу-тәрбие жұмысын жобалау, білім алушылардың танымдық қабілетіне сәйкес мазмұнды таңдау, оны түсінікті әрі қызықты түрде жеткізе білу іскерлігінен тұрады. Бұл іс-әрекет түрі оқытушының шығармашылық қиялымен байланысты.

*Г) Ұйымдастырушылық іс-әрекет* оқытушының білім алушыларға әсер ету, соңына ерте білу, белгілі іс-әрекет түріне жұмылдыру іскерлігінен тұрады.

*Д) Ақпараттық іс-әрекет* көбінесе оқытушының әлеуметтік қызметі іске асырылады: бізге дейінгі ұрпақтар жинақтаған тәжірибелерді өскелең ұрпаққа тасымалдау. Осы іс-әрекет барысында білім алушылардың бойында білім, дүниеге көзқарас және адамгершілік-эстетикалық идеялар қалыптасады. Бұл жағдайда оқытушы мәліметті тасымалдаушы ғана емес, білім алушылардың сенімін қалыптастырушы да.

*Е) Коммуникативтік-ынталандырушылық іс-әрекет* мазмұны оқытушының білім алушылармен қарым-қатынас орната алуында, олармен түсінісе білуінде.

*Ж) Аналитикалық-бағалаушылық іс-әрекет* кері байланыстан, яғни педагогикалық процестің тиімділігі мен қойылған мақсатқа жетуді дәлелдеуден тұрады. Бұл әрекет педагогикалық процеске түзету енгізу мүмкіндігіне әкеледі.

*З) Зерттеушілік-шығармашылық іс-әрекет* педагогикалық еңбектің шығармашылық сипатымен анықталады. Бұл іс-әрекетті нәтижелі жүзеге асыру үшін оқытушы педагогикалық зерттеу әдістерін меңгеруі тиіс.

Демек, педагогикалық іс-әрекет барысында мынадай функциялар атқарылады: *ақпараттық; дамытушы; бағыт беру; жұмылдыру, зерттеумен қоса оқыту, тәрбиелеу, дамыту, қалыптастыру процестерін басқару: мақсатқа жету, диагностикалау, болжау, өзінің және білім алушының іс-әрекетін жобалау және жоспарлау; ұйымдастырушылық, бақылау және коррекциялық, аналитикалық және педагогикалық білімді насихаттау* – деп тұжырымдаймыз.

Ендігі кезекте болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекетімен мазмұндық, мақсаттық сипатта тығыз байланысты ұғымдарға тоқталамыз.

«*Зерттеу*» түсінігі «Үлкен кеңес энциклопедиясында» «жаңа білімді өңдеу процесі және таным қызметінің бір түрі болып есептеледі», – деп анықталған.

*Зерттеу* – ғылыми әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, белгілі бір объект жөнінде жаңа білім қалыптастырумен аяқталатын жүйелі және арнайы мақсат көздеген объектілермен танысу. Оның негізінде адам әрекетінің ең қиын түрі – ғалымның таным қызметі. Танымдық әрекет білім алушы үшін еске түсіру (репродуктивті) мен өзгерту (шығармашылық) бағытында болуы мүмкін. Болашақ мамандардың өзгерту таным әрекеті *зерттеу* деп аталатын тәсіл арқылы жүзеге асырылады. Интеллектуалдық және шығармашылық қабілеті жоғары болашақ мамандардың өздігінен білім алу мүмкіндігі болуы тиіс. Яғни мұндай оқытуды олар өзі анықтайды, өзі басқарады, өзі жүзеге асырады.

*Зерттеу* – танымдық әрекеттің мамандандырылған формасы ретінде ғылымға тән

жаңа білімді өндіру тәсілі. Тікелей қабылдау, ұғыну, ойлану және т.б. зерттеу танымның мақсаты мен құралын анық бекітуді болжайды, нәтижелерді қайта өндірудің, олардың дәлелділігі мен шынайылығының әдістемелік формаларымен бағыт алады.

Зерттеудің өзара эмпирикалық және теориялық деңгейін бөліп ажыратады. Эмпирикалық зерттеу тікелей нысанға бағытталған және бақылаулар мен тәжірибе мәліметтеріне сүйенеді. Теориялық зерттеу ғылымның ұғымдық аппаратын жетілдірумен және дамытумен байланысты. Оның маңызды байланыстары мен заңдылықтарындағы шынайы нақтылықты жан – жақты тануға бағытталған. Зерттеудің бұл екі түрі де тығыз өзара байланыста және ғылыми танымның тұтас құрылымында біріне – бірі ұқсас. Эмпирикалық зерттеу, бақылаулар мен тәжірибенің жаңа мәліметтерін анықтай отырып, теориялық дамуды ынталандырады, олардың алдына жаңа міндеттер қояды. Теориялық зерттеулер, ғылымның теориялық мазмұнын толықтырып, нақтылай отырып фактілерді түсіндіру мен болжаудың жаңа перспективларын ашады, эмпирикалыққа бағдар береді және бағыттайды.

Әрекет түрі ретінде зерттеу көзі – адам табиғатына тән танымға ұмтылыс. «Ғылым қоршаған дүниені зерттеу сезімінен туады». А.Энгельгард «үздіксіз ізденіс инстинкті, белгісізді кішірейту инстинкті әрбір адамның санасына салынған» деп атап көрсетеді.

Зерттеу әрекет түрі ретінде, жануарларда рефлекстенбеген түрінде де пайда болады. Сонымен, П.Тейлер де Шарден көптеген жануарлар «қоршаған ортаға деген қызығушылықты, оны ләззат ала зерттеумен» білдіреді деп көрсетеді.

Бүгінгі таңдағы жоғары оқу орны болашақ мамандардан тек оқу үдерісі барысында жеке-леген пәндер бойынша алынған білімді ғана емес, бәрінен бұрын шығармашылық зерттеу қызметі барысында алынған тұтас ғылыми білім мен шынайы өмір тәжірибесі негізінде тұжырымдалған тұтас дүниені сезіну мен түйсінуді талап етеді.

Жоғары оқу орнында болашақ мамандарды даярлауда зерттеу әдісін қолдану қажеттілігі олардың табиғи қызығушылығының жоғарылығымен, қоршаған ортаға деген құштарлығының басымдылығымен түсіндіріледі. Олардың өзіндік зерттеу әрекеті оның өзіндік талабын қанағаттандыруға ықпал етеді. Студенттер қоршаған ортамен таныса отырып, өзіндік зерттеу әрекетінің көмегімен жаңа білімді дайын күйінде емес өзі ашады, ал ол қазіргі үш сатылы (бакалавриат, магистратура, докторантура) Еуроапплық стандарттарға бағдарланған оқыту жүйесінің жана талаптарына сай келеді.

Зерттеудің жетекші құндылығы – ақиқатқа жылжу үдерісінің құндылығы болып табылады. Сондықтанда зерттеу – әлемнің мейлінше шынайы бейнесін құруға ұмтылатын ғалымды дамытудың басты құралы. Орыс және әлемдік ғылымның классигі В.И.Вернадский: «Ғылым әдебиет пен өнерге қарағанда үлкен, бірегей, ешнәрсемен салыстыруға болмайтын адамзаттың күрделі әлеуметтік туындысы, ол бүкіл әлемдік сипат алып тұр. Мемлекеттік және қоғамдық өмірдің формаларымен әлсіз байланыста. Бұл әлеуметтік жалпы адами білім, өйткені оның негізінде барлығы үшін тең міндетті ғылыми фактілер мен жалпы қорытындысы жатыр» деген [7].

**Ғылыми іс-әрекет** мамандарды даярлау үдерісінің құрамдас бөлігі бола отырып оқытушылар мен болашақ мамандардың іс-әрекетін де қамтиды. Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу жұмыстары біріккен тұтас оқу-тәрбие және ғылыми-инновациялық үдерістердің құрамдас бөлігін құрайтын жоғары оқу орнында білікті мамандарды дайындаудың міндетті бөлінбес бөлігі болып есептеледі.

Көптеген отандық және алыс жақын шет елдік ғалымдар «ғылыми-зерттеу іс-әрекеті» деп «ғылыми-зерттеуді» түсінеді. Бұл ұғымдардың анықтамасы педагогикалық энциклопедияларда, анықтамалық басылымдарда және Н.В. Кузьмина, А.И. Кочетов, А.Я. Найн, П.Т.Приходько, В.И. Рузавиндердің еңбектерінде берілген[8].

Алайда бұл анықтамалар болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің ерек-

шелігін толық сипаттамайды. Мәселен түрік ғалымы Бүйік өзтүріктің (1996 жыл) пікірінше *ғылыми зерттеу іс-ірекеті дегеніміз* – ғылымды игеру барысындағы ұстаным мен оған сәйкес жасалатын жұмыстар, зерттеу тақырыбына байланысты жаңа технологияларды пайдалана білу және зерттеуді оңтайландыратын жолдарды табу болып табылады. Болашақ мамандарды зерттеушілікке баулу тек университет пен колледждердің ғана мәселесі болмауы тиіс. Бұл, керісінше қоғамның әрбір құрылымын толғандыратын мәдени ұстанымға айналуы қажет. Қоғамда тек зерттеумен айналысатын ғалымдар мен зерттеушілерді ғана даярлаумен шектелуге болмайды. Өйткені ашылған жаңалық пен соңғы технологияларды өндіріске енгізуге техник мамандар, оны дұрыс бағытта қолдана білетін менеджерлер дайындау маңызды. Себебі, аталған кешенді іске мемлекеттен бастап қатардағы әрбір азамат мұқтаж деуге болады. Болашақ мамандарды ғылыми зерттеу іс-ірекетіне баулу, жалпы мәдениет пен белгілі бір мамандық аясында жетістікке жетуге тәрбиелейтін жол. Адамның келешегі кемел болуы үшін ғылыми зерттеу іс-ірекетті менгеру және қажетті мәселені терең зерттеуге тікелей байланысты. Осы жолда жетістікке жеткен адам, өз өмірін жаңарту мен жақсартуға қол жеткізеді. Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-ірекеті олардың оқу әрекетімен тікелей байланысты. Оқыту процесінің жалпы құрылымына сүйене отырып, болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-ірекетіне талдау жасайық. Ю.К.Бабанский бойынша, оқыту процесінің құрылымы өзара байланысты компоненттердің тұтастай жүйесін білдіреді: мақсатты, ынталандырушы-мотивациялаушы, мазмұнды, операциялы-әрекеттік, бақылаушы-реттеуші, бағалаушы-нәтижелі [9].

Ғылыми-зерттеу іс-ірекетінің мақсаты мен міндеттері Мемлекеттік білім стандартының, кәсіби білім бағдарламасының талаптары негізінде, сонымен қатар болашақ мамандардың алдағы даярлық деңгейін, ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескеру негізінде анықталады.

Мотивациялық компонент ғылыми-зерттеу іс-ірекетінің міндеттерді шығармашылықпен шешуде болашақ мамандарда қызығушылық пен қажеттіліктерді ынталандырумен анықталады. Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-ірекетінің ішкі мотивациясын қалыптастыру болашақ маманға зерттеу сипатындағы болашақ кәсіби қызметіне белсенді енуіне мүмкіндік береді (Ю.К.Бабанский).

Ғылыми-зерттеу іс-ірекетінің мазмұны туындаған проблеманы шешумен, әртүрлі ғылыми-зерттеу міндеттерін рационалды шешу жолдарын іздеумен байланысты. Бұл жағдайда «оқу проблемасы», «проблемалы міндет», «ғылыми-зерттеу міндеті» түсініктерін нақтылау қажет.

В.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, А.И. Кочетов, М.Н. Скаткин, З.П. Шулъганың еңбектерін зерттеу және талдау ғылыми-зерттеу әрекетіне қатысты кезеңдерінің бірінің мазмұнын төмедегідей мазмұнда нақтылауға мүмкіндік береді [10].

1. Бағдарлы:

- зерттеу аймағын таңдау;
- проблеманы қою, зерттеу тақырыбын анықтау;
- зерттеу мақсатын анықтау;
- зерттеу объектісі мен пәнін белгілеу;
- болжамды жасау;
- зерттеу әдістерін таңдау.

2. Орындаушы:

- зерттеу жоспарын өңдеу;
- зерттеу әдістемесін құрастыру;
- әдістемені жүзеге асыру, зерттеу міндеттерін болжамды дәлелдеу және теориялық негіздеу арқылы шешу;
- қорытындыларды шығару.

3. Бақылау:

- проблеманың табылған шешімінің дәлдігін тексеру;
- жалпы объектіні түсіну үшін проблеманың табылған шешімінің мәнін анықтау;
- шешімді қолдану сферасын анықтау, нәтижелерді тәжірибеге ендіру.

4. Түзетуші:

- қажет жағдайда кезеңдердің әрбіреуінің жағдайларын толықтыру және нақтылау.

В.И. Андреевтің еңбектерінде ғылыми зерттеу іс-әрекетінің «бастаушы» кезеңі термині қолданылады. Бұл кезеңде зерттеу процесінде пайда болған проблемалы ситуация жеке проблема ретінде қабылдануына үлкен мән беріледі. Басқаша айтқанда, проблемалы ситуацияның өзі зерттеу процесінің қозғаушысы, тек сыртқы фактор ретінде, оны тұлғаның іштей ұғынып қабылдауы маңызды [11].

**Қорытынды:** Қорыта келгенде Болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу іс-әрекеттік білігі мен дағдысы ғылыммен ғана айналысатын адамдарға ғана емес, сондай-ақ, әр адамның түрлі саладағы шығармашылық қызметіне қажет. Ғылыми-зерттеу іс-әрекеті қазіргі кезде аясы тар мамандандырылған қызмет емес, ғылыми қызметкерлердің белгілі топтарына ғана тән емес, сондай-ақ бүгінгі заман адамының өмір сүру тәсіліне енген, кәсіби шеберлігін танытуда өзіндік көзқарасына сәйкес қызмет болып табылады деуімізге мүмкіндік береді.

Бұл пікірімізді Абайдың жетінші қара сөзіндегі: «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біріншісі – «ішсем, жесем, ұйықтасам» деп тұрады, екіншісі – «көрсем, білсем» деп, ержетіпкірегенде ит үрсе де, мал шуласа да «ол неге үйтеді», «бұл неге бүйтеді» деп көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді», – деген ой-тұжырыммен растаймыз.

#### *Аннотация*

В статье рассматривается и раскрывается взаимосвязь понятий “деятельность, научно-исследовательская деятельность и научно-исследовательская работа в педагогической деятельности”. А также раскрываются пути и формы подготовки будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности.

*Ключевые слова:* деятельность, научная деятельность, научная исследовательская деятельность

#### *Abstract*

The article discusses the relationship and disclosed the notion of “activities, research activities and scientific research in educational activities. “And revealed ways and forms of training of future teachers in scientific research.

*Keywords:* action, research activities, scientific research activities

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. 07.12.2010ж., ҚР Президентінің № 1118 Жарлығы – Астана, 2010.

2 Таубаева Ш.Т. Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы: Автореф. ... докт. пед. наук.: 13.00.08. – Алматы: АГУ, 2002. – 46 с.

3 Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы //Қазақстан жоғары мектебі. – 2004 № 1. – 9 б.

4 Большая педагогическая энциклопедия. – Москва, 2003. – 215с.

5 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология. – Алматы: Мектеп, 2002. – 174б.

6 Харламов И.Ф. Педагогика. – Москва, 2000. – 350б.

7 Вернадский В.И. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975. – 343с.

8 Кузьмина Н.В. Научная организация учебно-воспитательного процесса. – М., 1980. – 55с.

9 Бабанский Ю.К. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М.: Академия, 2008. – 125с.

10 Скаткин М.Н. Методология и методика научно-педагогических исследований будущих специалистов. – М., 1999. – 280 с.

УДК 159.9

Г.С.БЕНКС  
[lapul11ka@mail.ru](mailto:lapul11ka@mail.ru)

*Южно-Уральский государственный университет*  
*(Россия, Челябинск)*

## **ФЕНОМЕНОЛОГИЯ КРИТИЧНОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ**

### *Аннотация*

В статье рассматриваются основные подходы к пониманию критичности и ее нарушений, в том числе критичность как механизм отсеивания информации. Характеризуются основные виды некритичности и симптомы их проявлений. Анализируются подходы клинических психологов и психиатров. Рассматривается подход к данному феномену Б.В. Зейгарник, кратко описываются ее исследования. Описываются проявления различной степени нарушений критичности. Определяются актуальные направления дальнейших исследований, малоизученные виды критичности.

*Ключевые слова:* критичность, некритичность, органические поражения мозга, патопсихологические проявления, аспекты проявления.

**К**ритичность – одно из свойств нормальной психической деятельности, способность осознавать свои ошибки, умение оценивать свои мысли, взвешивать доводы за и против выдвигающихся гипотез и подвергать эти гипотезы всесторонней проверке (С.Л. Рубинштейн, 1958; Б.М. Теплов, 1946). По Б. В. Зейгарник (1986), критичность состоит в умении обдуманно действовать, проверять и исправлять свои действия в соответствии с условиями реальности.

Рассматривая виды некритичности и их характеристики, можно выделить следующие:

1. Некритичность мышления в ситуации патопсихологического эксперимента. Характеризуется утратой контроля над интеллектуальными процессами.

2. Некритичность в отношении своих болезненных переживаний бреда, галлюцинаций. Данный вид некритичности наблюдается и при грубых органических поражениях лобных отделов головного мозга. Проявляется

и в отсутствии рассудительного отношения к своему состоянию у психически больных, анозогнозии.

И.И. Кожуховская определяет критичность как контролирующий механизм по анализу вводимого в психическую сферу содержания; личностный механизм интегративной смысловой регуляции индивидуальной деятельности, позволяющий планировать и разворачивать ее в конкретной ситуации с учетом личного и социального в реальном поведении субъекта [4].

В понимании С.Ю. Савенко критичность – способность осознавать болезненный характер своих переживаний; способность адекватно оценивать текущую ситуацию, корректируя свое поведение и свои ошибки; способность прогнозировать результаты своей деятельности; способность соотносить свои цели со своими возможностями (С.Ю. Савенко, 2006) [6].

Клиницисты отмечают проявление нарушения критичности в разной степени и в

разном виде у больных различной нозологии. Так, например, для больных прогрессивным параличом весьма характерно снижение критики и особенно самокритики. Больные с так называемым «лобным синдромом» никакой критики к своему состоянию не обнаруживают. При старческом слабоумии сознание своей болезни у больных отсутствует, они считают себя полноценными. Больные инволюционной меланхолией, как отмечают клиницисты, сознают свое болезненное состояние и даже преувеличивают его. С другой стороны, при улучшении психического состояния больных, а также при оценке степени их психического снижения в первую очередь обращается внимание на появление критического отношения. Таким образом, критичность является одним из наиболее важных критериев психического состояния больных.

Многие психиатры в своих работах также уделяли особое внимание критичности (В.А.Гиляровский, М.О.Гуревич и М.Я.Серейский, С.С.Корсаков, Г.Е.Сухарева и др.), выделяя несколько аспектов ее проявления. Первый аспект – критичность к своим суждениям, действиям и высказываниям – является существенной характеристикой мышления. Второй аспект – критичность к себе, к оценке своей личности. Здесь представление о критичности приобретает более глубокий, личностный смысл – понимание больным своего места и своей роли в жизни, своих достоинств и недостатков. Третий аспект – критичность к своим психопатологическим переживаниям (к галлюцинациям, к бреду, к иным психотическим переживаниям). Этот вид критичности рассматривается часто в психиатрии как критерий выздоровления.

Из всех вышеназванных видов критичности наиболее разработан и представлен в настоящее время вопрос о критичности мышления психически больных, который описан Б.В. Зейгарник. Полученный при исследовании психически больных экспериментальный материал был подвергнут психологическому анализу, в результате которого Б.В. Зейгарник пришла к выводу, что действия больных

не контролируются мышлением, не являются подчиненными личностным целям. Хотя у исследованных больных отсутствовали острые психотические симптомы и внешне они могли произвести впечатление более или менее сохранных людей, при более тщательном наблюдении и особенно при экспериментально-психологическом исследовании оказывалось, что действия больных отличались неадекватностью. При доступности многих умственных задач, «деятельность больных характеризовалась отсутствием самоконтроля и безразличным отношением к тому, что они делали» [3]. Как отмечает автор, «их небрежность, беззаботность, безответственность возникали именно как проявление их глубокого личностного изменения», т.е. под некритичностью мышления Б.В. Зейгарник понимает выраженную перестройку личностных особенностей, приводящую к отсутствию осознанной мотивации и невозможности вызвать установку на адекватное отношение к окружающей среде [2].

Недостаточно изученным остается другой вид критичности – критичность к оценке своей личности как понимание больным своего места и своей роли в ситуации, своих возможностей, своих достоинств и недостатков, самооценка больных. Л.С. Выготский описывает характерный для дебила феномен Де-Греефе, который представляет собой симптом повышенной самооценки, отсутствия критического отношения к своей личности. Л.С.Выготский находит этот факт чрезвычайно интересным в истории развития и структуре личности больного [1]. Развитие самооценки, а также ее роль в формировании личности изучались Л.И.Божович, М.С.Неймарк, Е.А.Серебряковой и др. Авторы приходят к выводу, что отношение к своим успехам связано с оценкой своих возможностей, что уже в школьном возрасте дети ориентируются на самооценку, т.е. появление устойчивой самооценки является важнейшим фактором развития [7].

Третий вид критичности, который рассматривается часто в психиатрии как крите-

рий выздоровления, это критичность к своим психопатологическим проявлениям (к бреду, к галлюцинациям и т.д.). К сожалению, этот вид критичности чаще описывается психиатрами в историях болезни, чем в учебных пособиях или монографиях. Здесь имеет необходимость исследование постепенного угасания критичности к возникающим бредовым идеям, исследование формирования критического отношения при резидуальном бреде, исследование полного восстановления критичности. Также важно исследование сохранности критики, понимание болезненности овладевающих представлений при навязчивостях, фобиях и при совершении больным ритуалов, изменение критического отношения к возникающим видениям в период ясного сознания и т.п. Особый интерес представляет исследование критического отношения больных к перенесенным психозам, депрессиям.

Анализируя обзор научной литературы по этой проблеме, можно сделать вывод о том, что как психиатры, так и психологи говорят о критичности в разных терминах и понятиях и что каждый вид нарушения критичности характеризуется рядом особенностей, специфических для данного вида некритичности.

Недостаточная научная разработанность проблемы, ее высокая медико-социальная значимость актуализируют исследования данной темы с целью создания нового диагностического инструментария для диагностики нарушений критичности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Выготский Л.С. Основы дефектологии //Учебник для вузов. Специальная литература – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
- 2 Зейгарник Б. В. Патопсихология /Б.В. Зейгарник – М., 1986. – 208 с.
- 3 Зейгарник Б. В. Патология мышления. – М., 1962.
- 4 Кожуховская И.И. Нарушения критичности у психически больных: Патопсихологическое исследование /И.И. Кожуховская – М.: Изд-во. Московского ун-та., 1985. – 80 с.
- 5 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- 6 Савенко Ю.С. Что такое расстройство критики? /Ю.С. Савенко //Независимый психиатрический журнал, № 4. – М., 2006. – С. 26.
- 7 Патопсихология: Хрестоматия /Сост. Н.Л. Белопольская. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Когито-Центр, 2000. – 289 с.

#### *Aңдатпа*

Сыншылдық түсінігіне қатысты негізгі әдіс –тәсілдері мен оның бұзылуы қарастырылады және сыншылдықтың мағлұматты елеу миханизмі сипатталады. Сыншылдыққа қарсы негізгі түрлері мен оның белгілері сипатталады. Клиникалық психологтар пен психиатрлардың тәсілдерді талданады. Берілген Б.В Зейгарник құбылысына байланысты амалдарын қарастырады және зерттеулері қысқаша сипатталады. Одан әрі зерттеу үшін маңызды бағыттары мен терең зерттелмеген жақтарын анықтайды .

*Түйін сөздер:* сыншылдық, мидың органикалық зақымдалуы, патопсихологиялық көрініс, көрініс аспектілері

#### *Abstract*

This article regards the main approaches of criticality and its violations, including criticality as a mechanism of sifting information. Characterizes the main kinds of noncriticality and its symptoms manifestations. Analyzes the approaches of clinical psychologists and psychiatrists. Considers the approaches to this phenomenon BV Zeigarnik, briefly describes her research. Determines important directions for further researching, insufficiently known kinds of criticality.

*Keywords:* criticality, noncriticality, organic brain damage, pathopsychological manifestations, aspects of manifestation

УДК. 371.1

*В.А.КИМ, З.М.ХОДЖАГЕЛЬДИЕВА, Ш.Ж. УМЕЕВА, Э.В.КИМ*

*Таразский инновационно-гуманитарный университет*  
*(Тараз, Казахстан)*

## **ПРОЦЕСС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОВОСПИТАНИЯ**

### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются процесс духовно-нравственного и патриотического самовоспитания, который становится актуальным аспектом в развитии современной педагогики. Изучаются проблема управления процессом духовно-нравственного и патриотического самовоспитания личности. Выявляются предпосылки, закономерности, факторы управления научным процессом через самовоспитание личности. Определен уровень самооценки, как критического отношения к самому себе и управления процессом саморегуляции, определяющим степень адекватности информации о самом себе.

*Ключевые слова:* духовно-нравственный, патриотический, самовоспитание, самосовершенствование, личность, управление, процесс, проблема

Задача совершенствования духовно-нравственного и патриотического воспитания, выдвинута самим ходом развития полиэтнического общества на современном этапе, предполагает активизацию духовно-нравственного и патриотического самовоспитания личности. Это, в свою очередь, требует изучения путей и условий научного управления этим процессом на основе выявления его закономерностей и факторов [1].

Проблема управления духовно-нравственным и патриотическим самовоспитанием личности – часть общей проблемы управления процессом их духовно-нравственного и патриотического воспитания. Сложность управления процессом духовно-нравственного и патриотического сознания через самовоспитание определяется сущностью и спецификой данного процесса, в котором личность выступает одновременно как субъект и объект воспитательного воздействия. Управление «подготавливая» субъекта самовоспитания к осуществлению его функций,

обеспечивает тем самым определенный уровень самовоспитания. Вместе с тем «самовоспитание, детерминируясь общественными условиями, воспитанием, становится по мере своего развития более устойчивым по отношению к непосредственным внешним воздействиям процессом и вследствие этого вносит качественные изменения в систему управления, требуя все более гибких и опосредованных его методов и форм. В то же время именно уровень духовно-нравственного и патриотического сознания является одним из важнейших критериев эффективности управления рассматриваемым процессом.

Необходимо подчеркнуть, что речь идет о научном управлении процессом духовно-нравственного и патриотического самовоспитания, которое осуществляется в соответствии с присущим данному процессу закономерностям и тенденциям, с учетом его этнических возрастных особенностей.

Научное управление процессом духовно-нравственного и патриотического сознания

через самовоспитания личности призвано обеспечить, во-первых, патриотично ценную мотивацию процесса самосовершенствования и положительный духовно-нравственный результат. Иначе говоря, формирование человеком своего духовно-нравственного и патриотического облика в соответствии с нормами и принципами общечеловеческой морали; во-вторых, включение каждого индивида в процесс духовно-нравственного и патриотического самовоспитания; в-третьих, активизацию и повышение уровня духовно-нравственного патриотического самовоспитания, уже им занимающихся. Успешное решение этих задач управления духовно-нравственным и патриотическим самовоспитанием, достижение достаточно высокого уровня у всех людей в значительной мере предопределяет успех формирования духовно-нравственной и патриотичной личности [1].

Управление духовно-нравственным и патриотическим самовоспитанием человека происходит посредством целенаправленной и планомерной организации всей его общественно полезной деятельности, системы внутриколлективных и межличностных отношений, прежде всего в первичном коллективе, что ведет к осознанию человеком необходимости усвоения духовно-нравственных ценностей, к осознанию необходимости духовно-нравственного самосовершенствования.

Духовно-нравственное самосовершенствование личности процесс чрезвычайно сложный и многофакторный. Мы остановимся на характеристике лишь некоторых субъективных факторов этого сложного процесса, логику их взаимодействия и в определенной степени проанализировать условия и управления этим процессом в коллективе.

Исходя из понимания самовоспитания как осознанного самоизменения личности, следует сказать, что определенный уровень развития самооценки – необходимое условие духовно-нравственного самосовершенствования. Однако даже высокий уровень самооценки, характеризующийся тенденциями к адекватности и устойчивости, и вследствие этого,

создающий наиболее благоприятные возможности для работы над собой, сам по себе еще далеко не обеспечивает включение человека в процесс самовоспитания.

Только в том случае, если человек в процессе собственной реальной деятельности осознает требования общества к личности, норм и принципы общечеловеческой морали как лично значимые, происходит своеобразный синтез самооценки духовно-нравственных патриотических качеств с осознанием объективных требований. Человек осознает несоответствие в той или иной степени своего духовно-нравственного и патриотического развития этим общественным требованиям, которые приобретает для него личностный смысл.

Формирование личности характеризуется значительным ростом самосознания, что является условием самостоятельного анализа и оценки собственной личности, поведения, деятельности. Развитие самосознания – одна из важнейших особенностей процесса становления личности детей и молодежи. Рост самосознания способствует развитию самоанализа, критической самооценки. Однако поведения окружающих и самооценка поднимаются на более высокий качественный уровень. Патриотическая убежденность, чувство патриотического долга, нравственно ответственное отношение к своим обязанностям, принципиальность, социальная активность становится главным критерием оценки других и самого себя [2].

Активная практическая деятельность в коллективе не только помогает выявить качества личности, но и способствует ее духовно-нравственному развитию. По результатам своей деятельности в коллективе юноши и девушки могут объективно судить о себе, о своих возможностях.

Таким образом, в школьном и студенческом возрасте создаются предпосылки и достаточно благоприятные возможности для осознанного и систематического духовно-нравственного и патриотического самовоспитания. В связи с этим научное управление

духовно-нравственным и патриотическим самосовершенствованием детей и молодежи является одной из ведущих задач воспитательного процесса в системе образования.

Согласно общей теории управления его эффективность решающим образом зависит от наличия у управляющей системы адекватной информации относительно объекта управления. Применительно к процессу саморегуляции можно сказать, что его эффективность зависит от наличия у человека адекватной информации о самом себе (о качествах своей личности, собственных возможностях). Ведущим инструментом саморегуляции, высшим этапом которой является самовоспитание, начиная с подросткового возраста, выступает самооценка личности, уровень развития которой определяет степень адекватности информации о самом себе, и, следовательно, эффективность самовоспитания [2].

Осознание достоинств и недостатков собственной личности, определенный уровень самооценки – необходимое условие самовоспитания. Поэтому изучение процесса развития самооценки, выявление и учет при организации воспитательного воздействия ее уровней, детерминирующих возможности и особенности самовоспитания, способствуют управлению процессом самосовершенствования личности, который приобретает в детском и юношеском возрасте особо важную роль в формировании личности. Иначе говоря, одно из необходимых средств управления самовоспитанием – оптимизация процесса формирования самооценки, ее преобразование, перевод с одного уровня на другой, более высокий, и создание тем самым более благоприятных возможностей для самовоспитания.

Наша многолетняя опытно-педагогическая работа в системе образования дает основание говорить о том, что самооценка личности учащегося формируется в процессе ее деятельности в коллективе, в ходе развития системы межличностных отношений. Научно обоснованная организация совместной деятельности детей и молодежи активно способствует формированию общественного мнения кол-

лектива, ее требований, критериев оценки. В процессе сознательного освоения юношами и девушками правил взаимоотношений в коллективе складываются и объективные критерии оценочного взаимоотношения их самим себе. Поэтому, ведущим условием для самосовершенствования самооценки является организация общественно ценной коллективной деятельности, выявляющая противоречие между уровнем притязаний и возможностями человека, между общественными требованиями и уровнем духовно-нравственного и патриотического развития.

Все вышесказанное позволяет утверждать, что основой управления процессом духовно-нравственного и патриотического воспитания детей и молодежи является целенаправленная организация всей их общественной ценной деятельности, стимулирование их духовно-нравственного и патриотического самовоспитания. Управление духовно-нравственным и патриотическим самовоспитанием следует рассматривать во взаимосвязи со всеми звеньями воспитательной работы, всей системой управления процессом формирования личности.

Новые экономические, социальные, политические отношения объективно предопределяют формирование духовно-нравственной и патриотичной личности, активное поведение человека в общественном производстве и общественной политической жизни. Однако формирование духовно-нравственной и патриотичной личности невозможно вне зоны самосознания, где происходит не только познание себя, но и известное отношение к себе: к своим определенным качествам и состояниям, возможностям, физическим и духовным силам, то есть самооценка. Без самооценки невозможно найти свое место в сфере жизнедеятельности.

Адекватная самооценка предполагает критическое отношение к самому себе. Это умение человека постоянно сопоставлять свои возможности к предъявляемым жизнью требованиям; умение принимать адекватное решение в достижении поставленной цели; кон-

тролировать ход протекания своих мыслей и их результаты; отказываться своевременно от своих неверных решений и т.д. С точки зрения способа развития и функционирования духовно-нравственного и патриотического сознания следует отметить его планомерность, однородность основных принципов и норм для всех групп и слоев населения, тесную связь с научными достижениями. Патриотическое сознание является частью духовно-нравственного сознания. Но патриотическое сознание отличается от духовно-нравственного, поскольку оно отражает особенности отношение к родине, семье, коллективу, где человек учится, трудится и вступает духовное общение. В патриотическом сознании фиксируются принципы, свойственные первой фазе духовности и нравственности преданность к профессии, личная материальная заинтересованность, различие между умственным и физическим трудом и др. [3].

Вычленение аспектов (срезов) исследования духовно-нравственного и патриотического сознания является вопрос о предмете изучения общественного сознания человека. Характеристика сознания многими учеными представляется как простое распространение познания на основе изучения сознания.

Носителем духовно-нравственного и патриотического сознания выступает субъект общественной деятельности. Но не таковым, как традиционно принято понимать. А это значит, субъектом духовно-нравственного и патриотического сознания может быть не только отдельный индивид, личность. Но и целая социальная группа класс, общество, этнос, наци и народность (не в том, смысле, что общество или класс, этнос или нация имеют ощущения, мысли, волевые интенции, вроде отдельного человека).

Чтобы понять духовно-нравственное и патриотическое сознание как объективный процесс и как реальность особого рода надо принять во внимание следующие моменты. Во-первых, если нельзя рассматривать действительность только в форме объекта, вне отношений объекта с субъектом, вне практи-

ки (действительность – это и есть реальность, которая открывает человеку в его общественной практике). То есть сознание нельзя рассматривать только в форме субъекта («субъективно – психического»), вне тех общественно-значимых, «объективных мыслительных форм», которые оно принимает в реально истории. Во-вторых, поскольку сознание выступает как сторона общественно-производственного процесса, как функция общества в целом, о нем, как и о силе человека, вообще, «надо судить не по силе отдельных индивидуумов, а по силе всего общества в целом или его отдельными группами, слоями. Своеобразие идеальности общественного сознания состоит в том, что вообще в природе и обществе предстает здесь способной. Она дает возможность вовремя отказаться от ошибочно начатого дела.

Верная самооценка поддерживает патриотическое достоинство человека и дает духовно-нравственное удовлетворение. Адекватное или неадекватное отношение к себе ведет либо к гармоничности духа, обеспечивающей разумную уверенность, либо к постоянному конфликту, нередко доводящего человека до состояния деструктивного стресса.

Самооценка аккумулирует в себе весь опыт патриотичности человека, хотя бывает и так что его не хватает, чтобы понять себя. В данном случае должен действовать внутренний голос морали – разум.

Самоанализ и самопознание в формировании духовно-нравственной и патриотичной личности неизбежно связаны с самоанализом, который является средством самоконтроля и разумной организации своего патриотического поведения, установлению духовно-нравственных взаимоотношений с другими людьми.

Самосознание и самооценка не всегда бывает адекватными. В жизни нередко можно увидеть, что оценки, даваемые людьми своим поступкам, далеко не всегда заслуживают доверия: даже тогда, когда люди искренни, они склонны оправдывать себя, нередко очень снисходительны к самим себе [3].

То, что человек думает и говорит о себе, часто не совпадает с тем, что реально собой представляет. Суждения человека о самом себе, которые носят ярко выраженный характер в вербальной (словесной) форме, являются показателем уровня самосознания, но не всегда – объективны как качество личности. Многие из того, что люди думают о себе, это иллюзии, которыми человек живет, так как они помогают ему преодолеть трудности реальной жизни.

Неадекватное представление о себе нередко является источником выбора ложных путей к самоутверждению, непомерных претензий. И это, в конечном счете, приводит к серьезным срывам, болезням и различного рода трагических исходов. Например, террористы-смертники тоже считают свои поступки патриотическими.

Суждения о собственной личности всегда актуальны. Эти субъективные помрачения суждения особенно часты, потому, что каждому выраженному типу присуща своя особая

тенденция к компенсации односторонности его типа, тенденция, которая биологически целесообразна, т.е. она стремится удержать душевное равновесие.

Самонаблюдение и самоанализ относятся к могучему и неоспоримому факту духовной и патриотической жизни человека. На основе двойной ориентированности сознания человек может знать и контролировать себя, осуществлять более или менее адекватную самооценку, имеющую огромное значение для духовно-нравственного и патриотического самовоспитания и самореализации.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Ким В.А., Ким Э.В. Теория и методика духовно-нравственного воспитания школьников. – Тараз, 2013.
- 2 Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. – М., 1980.
- 3 Шнекендорф З.К. Воспитание юных интернационалистов. – М., 1979

#### *Aңдатпа*

Аталған мақалада қазіргі педагогиканың дамуында өзекті мәселе болып табылатын рухани-адамгершілік және патриоттық өзін-өзі тәрбиелеу үдерісі қарасталады. Жеке тұлғаның рухани-адамгершілік және патриоттық өзін-өзі тәрбиелеу және басқару мәселесі айқындалған. Жеке адамның өзін-өзі тәрбиелеу заңдылықтарын, факторларын, ғылыми процесін басқару алғышарттар арқылы анықталады. Өзін-өзі бағалау, өзіне өзі туралы ақпаратты сыни көзқарасын айқындайтын процесін басқару және өзін-өзі реттеу деңгейі ретінде айқындалған.

*Түйін сөздері:* рухани-адамгершілік, патриоттық, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі дамыту, тұлға, басқару, үрдесі, жағдаят

#### *Abstract*

The article deals with the process of spiritual-moral and patriotic upbringing, which is paid a great attention to in modern pedagogics. We study the problem of managing the process of spiritual, moral and patriotic self-identity. Identifies conditions, laws, management factors the scientific process through self-education of the individual. The level of self-esteem as a critical attitude to himself and control the process of self-regulation, determining the adequacy of the information itself.

*Keywords:* spirit-behavioured, patriotic, self development, personality, management, process, problem

ӘОЖ 3.37(373.3).

Р.К. ДҮЙСЕМБІНОВА, Қ.Ә. ТУЛЕУЖАНОВА

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті  
(Талдықорған, Қазақстан)*

## БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН РУХАНИ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУГЕ ДАЯРЛАУ

### *Аңдатпа*

Мақалада «рухани-адамгершілік тәрбиесі» ұғымдарына мәндік сипаттама берілген, болашақ мұғалімді оқушыларға рухани-адамгершілікті тәрбие беруге даярлаудың түрлі аспектілері қарастырылған. Авторлар ғылыми еңбектерді талдау негізінде болашақ мұғалімді осы жастағы оқушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беруге даярлау моделінің (мотивациялық, мазмұндық, процессуалды-әрекеттік, рефлексивті-баға берушілік) мазмұнын ашып көрсеткен. Қорыта айтқанда зерттеліп отырған мәселеге байланысты болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге принциптер мен тұрғылар бойынша айқындалған педагогикалық шарттарға тәжірибе жұмысын оңтайлы түрде жүзеге асыруға негіз болады деп түйіндейміз.

*Түйін сөздер:* болашақ мұғалімді даярлау, рухани-адамгершілік тәрбие, руханилық, рухани тәрбие, адамгершілік, адамгершілік тәрбиесі, руханилық-күндылықтар.

Елдегі әлеуметтік-саяси, экономикалық, моралдық сфералардағы түбегейлі өзгерістер жеке тұлғаның қоғамдық санасының демократизациялануы, өзінің өмірлік позициясын өздігімен таңдауға және адамгершілікті, рухани өзін-өздері анықтауға, әлемдік мәдениет байлығына қол жеткізулеріне нақтылы жағдайлар мен мүмкіндіктер туғызып отыр. Осы орайда жеке тұлғаның жақсылық пен жамандық, сұлулық пен парызсыздық, ақиқат пен жалғандық туралы ұғым-түсініктерін анықтайтын құндылықтар иерархиясы негізінде қоршаған ортаға деген рухани-адамгершілікті қарым-қатынасын құраалуына жол ашатын жеке тұлғаның рухани-адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың мазмұны, жолдары мен құралдары туралы мәселе ерекше мәнге ие болуда. Дәл сол рухани-адамгершілікті тәрбиенің қалыптасуы адамның өмірлік мақсаттары мен құралдарын таңдай алуын анықтайды.

Жас буынның рухани-адамгершілікті тәрбиесінің қалыптасуы жеке тұлғаның дамуына жан-жақты көмегін тигізетін, оның өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі жүзеге асыруға толық

мүмкіндік туғыза алатын мектеп болып саналады. Ал осы процесте рухани мәдениетті жеткізуші, ізгілікті, адамгершілікті құндылықтарды иеленген, оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесі бағытындағы іс-әрекетті санамен пайымдаған тұрақты мотивациясы орныққан және рухани-адамгершілікке тәрбиелеу ісінде өзі жүргізетін пәннің тиімділігін барынша пайдалануға ұмтылысымен ерекшеленетін мұғалімнің рөлі аса зор.

Бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу бойынша болашақ мұғалімді ЖОО қабырғасындағы даярлық үдерсіне басты назар аудару қажеттігімен себептелінетін бірқатар маңызды талаптар қояды.

Жас буынды рухани-адамгершілікке тәрбиелеудің негізгі идеялары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында айқындалған [1]. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында: «білім беру ұйымдарында денсаулығы зор, рухани дүниесі бай, адамгершілікті, тәуелсіз жеке тұлғаны

қалыптастыруға ықпал ететін тәрбие жүйесін құру және дамыту» тәрбие берудің негізгі міндеттері ретінде атап көрсетілген [2].

Жас ұрпақтың тәрбие мәселесі түркі ғұламаларының еңбектерінен бастау алады. Ұлтымыздың ұлы тұлғалары түркі халықтарының тәрбиелік ерекшеліктеріне үлкен мән бере отырып, тәрбие жұмысын ұйымдастырудың тұғырнамалық негізін жасады. Қазақ халқының кемеңгер ағартушылары педагогикалық мұрасында тұлғаның қалыптасуы мен дамуындағы тәрбие жұмысын ұйымдастырудың мазмұны ашып көрсетілді.

Көрнекті қазақстандық ғалымдар (Қ.Б. Жарықбаев, С.Қ. Қалиев, С.А. Ұзақбаева, Ж.Ж. Наурызбай, К.Ж. Қожахметова, Ә. Табылдиев, Қ.Б. Бөлеев және т.б.) зерттеулер жүргізіп, өз еңбектерінде халықтық педагогиканың қалыптасуымен дамуын, оның құралдарының ұрпақ тәрбиесіндегі мәнін, мектептің оқу-тәрбие процесінде алатын орны мен оларды пайдалану мүмкіндіктерін қарастырды.

Жеке тұлғаның жалпы адамгершілік, рухани-адамгершілік тәрбие проблемаларының шешімін іздестіруге кейінгі толқын қазақстандық зерттеушілердің еңбектері арналған.

Болашақ мамандардың даярлау процесін жетілдіру проблемасы көп аспектілі, сан қырлы тұрғыдан қарастырылатындығына көз жеткізеді:

Мұғалімді кәсіби іс-әрекетке даярлаудың жалпы педагогикалық және психологиялық негіздері танымал зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған.

Болашақ мұғалімді оқушыларды рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге жоғары оқу орындарында мақсатты бағыттылықпен даярлаудың түрлі аспектілері де ғалымдардың зерттеулеріне арқау болған.

Алайда, арнайы әдебиеттерді талдау жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге даярлау мәселесі жеткіліксіз зерттелгендігін көрсетеді.

Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбие-

леуге даярлау проблемасының шешімін іздестіруде ең алдымен «руханилық», «рухани тәрбие», «адамгершілік», «адамгершілік тәрбиесі», «мораль» ұғымдарына мәндік сипаттама беруден бастаған жөн.

– «руханилық-құндылықтар (мән) және соған сәйкес тәжірибені жалпылама бейнелейтін ұғым» [3, 81 б.];

– «руханилық-жеке тұлғаның мәңгілік адамзат құндылық жеке тұлғаның өмір салтының негізгі бағдарына айналғандағы даму және өзін-өзі реттей алуының жоғары деңгейі» [4, 40 б.];

– «рухани тәрбие беру» – адамның тұрақты және жан-жақты үйлесімді дамуын қамтамасыз ететін өмірге деген құндылықты қарым-қатынасы. Рухани тәрбие беру дегеніміз – адамның істері мен ой-санасына жоғары мән беруге қабілетті парыз, шыншылдық, адал ниеттілік, жауапкершілік және т.б. сапалары [4, 23 б.];

– адамгершілік «қоғамдық сананың бірегей формасы және қоғамдық қарым-қатынастардың түрі, адамның нормалардың көмегімен қоғамдағы әрекеттерін реттей алуының негізгі амалдарының бірі» [4, 92 б.];

– «Адамгершілік тәрбиесі – қоғамдық талаптар мен нормаларды, әдеттегі, күнделікті моралдық мінез-құлық орныққан жүйесін есепке ала отырып, адамгершілікті қарым-қатынастарды және оларды жетілдіруге қабілеттілікті қалыптастыру» [4, 40 б.].

«Руханилық» және «адамгершілік» ұғымдарын талдау нәтижесінде осы ретте оларға синоним ретінде ғылыми айналымға енген «мораль» (лат. *Moralitas Morali*) терминінің мәнін пайымдау қажеттігі туындайды. Мораль туралы философия ғылымына жататын этикада бір-бірімен тығыз байланыстағы жақсылық, жамандық, борыш, ар, намыс, ұят, шыншылдық, бақыт сияқты негізгі адамгершілік категориялары орныққан.

Т.Габитовтың пікірінше аталған сапалардың әр қайсысы бір-бірінің мазмұнын өз бойында жинақтаған [5, 69-71 бб.]. Мәселен, ар категориясын намыс, ұят, жауапкершілік, шыншылдық қасиеттерінсіз

түсіндіру мүмкін емес. Ал шыншылдық категориясы қайырымдылық, еңбекқорлық, алалуашылық, намыскерлік ұғымдарымен біте қайнасып жатады.

Жақсылық категориясы адамгершілік пен ізгіліктілік принциптерінің талаптарын ұстануда көрініс табады. Бұл-ниеттес тілектестік, қайырымдылық, өзара көмек және ынтымақтастық, өзара түсіністік пен сыйластық, парыз бен ар, намыстың, кең пейілділік болмысы.

**Адамгершілік тәрбиесі** – оқушылардың бойында мінез-құлықтың белгілі бір сипаттарын қалыптастыруға және оларға өздерінің бір-біріне, отбасына, басқа адамдарға, мемлекетке, Отанға деген қатынасын анықтайтын мінез-құлық нормалары мен ережелерін дарыту жөніндегі тәрбиелешілердің арнайы мақсат көздеген іс-әрекеті [6, 18 б.].

Замауи педагогика ғылымында болашақ мұғалімдерді білім мен тәрбие беруге даярлау проблемасын зерттеу қарқынды сипат алуда. Ғалым-педагогтардың, психологтардың, әлеуметтанушылардың, менеджерлердің еңбектерінде кәсіби іс-әрекетке даярлықтың мәні түрлі позициялардан қарастырылған:

– жеке тұлғалық сипаттама (өзінің білімі мен кәсіби деңгейін, кәсіби шеберлігін жоғарылатуға үнемі талаптану; кәсіби бағыттылығын үнемі дамыту) ретінде;

– функционалды сипаттама (тұтас педагогикалық процестің мақсатын, мазмұнын, әдіс-тәсілдері мен ұйымдастыру формаларын білу; оқушылардың рухани-адамгершілікті тәрбиесін ұйымдастыру технологиясын меңгеруі) ретінде;

– жеке тұлғаның интегралды сипаттамасы (кәсіби іс-әрекетінің құрылымын және мәндік шарттарын пайымдауы) ретінде;

– жеке тұлғаның сапа-қасиеттері (кәсіби іс-әрекетіне деген қарым-қатынасын анықтаушы моралдық-ерік сапалары; мақсатқа қол жеткізу бойынша тиімді әрекет етуді жетілдіругесептігін тигізетін еріктік компоненттері) ретінде.

Сонымен даярлық дегенді қайсыбір әрекеттерді тиімдіорындаудың шарты және

жеке тұлғаның кәсіби даярлығының, кәсіби білімі мен кәсіби шеберлігін жоғарылатуға талпынуының заңды нәтижелері болып табылатын саналатын күрделісапа-қасиеті.

Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбиелеуге даярлығын талдау оның келесі аспектілерін анықтауға мүмкіндік береді:

– *психологиялық даярлық*-болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу іс-әрекетіне қатысты мотивациялық, еріктік, эмоционалды және басқа да психикалық процестері мен кейіптері;

– *ғылыми-теориялық*-болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге бағытталған педагогикалық іс-әрекет етуіне қажетті қоғамдық-саяси, психологиялық, педагогикалық және арнайы білімдерінің көлемінің болуы.

Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге даярлығының жүйе құраушы негізі болып іргелі ғылыми принциптер және тұрғылар саналады:

– *гуманистік* - болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларының жеке дара даму бағытын көздейтін, олардың қайталанбас бірегей тұлғаекендігін тануы;

– *жүйелілік* - болашақ мұғалімдердің тұтас педагогикалық процесте бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне өзара байланыстағы және өзара шарттастықтағы ықпал-әсерлерді есепке алуы;

– *субъект-субъектілік қатынастардың жүзеге асырылуы* - болашақ мұғалімдердің қиындықтарды, жеке тұлғаның табиғаттан, әлеуметтен және қоғамнан бойын аулақ салып жатырқаушылығын жеңе білуі, толеранттылық, педагогикалық қолдау көрсетуі;

– *аксиологиялық* – болашақ мұғалімдердің педагогикалық еңбектің мәнділігін ашып көрсететін мұғалімнің оқушылар, ата-аналар және қоғам алдындағы жауапкершілігі, балаларға деген сүйіспеншілік, өзінің шығармашылық-

ты ой-пікірін жүзеге асырау, үздіксіз кәсіби өсу және педагогикалық шеберлігін жетілдіру мүмкіндігі;

– *жүйелік тұрғы* – болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге бағытталған педагогикалық процесті ұйымдастыруды өзара байланыстағы және өзара әрекеттестіктегі бөліктердің жиынтығы ретінде қарастыра алуы;

– *іс-әрекеттік тұрғы* – жеке тұлғаның іс-әрекеттердің бірлігі туралы пайымдаудан туындайтын іс-әрекеттің болашақ мұғалімнің субъектілігінің қалыптасуы мен даму құралы ретінде қарастырылуымен байланысты көрініс табады.

Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбиелеуге даярлығын қалыптастырудың тиімділігі жұмыс барысында астынан пайда болатын кедейсоқ шарттардың белгіленген міндеттердің шешіміне зардабын тигізуі мүмкін болатындықтан, алдын-ала ойластырылған педагогикалық шарттар кешенінің жүзеге асырылуына байланысты. Бұл ретте педагогикалық шарттар кешенінің құрылымы бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеудің әрбір кезеңіндегі мақсаттардың күрделенуіне байланысты дами келе жеткілікті түрде иілгішті және қарқанды сипатта болуы қажет.

Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жүйесін дайындау мәселесі бойынша жүргізілген ізденісіміз осы даярлықтың моделін жасауға мүмкіндік берді.

Модельдің мазмұнын мотивациялық, мазмұндық, процессуалды-іс-әрекеттік, рефлексиялық-бағалаушылық бақылау бірліктері құрайды.

*Мотивациялық компонент* – болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жұмысын жүзеге асырудың қажеттілігін сезінуі, педагогикалық іс-әрекетке тұрақты бағдарының болуы, рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін ажырата

білуге деген қызығушылығы, рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жүйесі туралы өз бетінше білімін жоғарылатуға деген ұмтылысы.

*Мазмұндық компонент* – болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесін жүзеге асыру туралы білімі, бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін білуі, бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жұмысын жүзеге асыру туралы әдістемелік сауаттылығы, жаңашылдық, кәсіби күзірлеттілігі.

*Процессуальды – іс-әрекеттік компонент* – болашақ мұғалімдердің рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жұмысын жүзеге асыруда педагогикалық жағдаяттарды шешу, оқушылармен мектепте, сыныптан тыс, мектептен тыс жұмыстардағы жаңашыл іс-әрекеттерін ұйымдастыру шеберлігін меңгеруі. Бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін ескере отырып, жаңа әдіс-тәсілдерді қолдана алуы.

*Рефлексиялық – бағалау компоненті* – болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жұмысын жүзеге асыруда педагогикалық рефлексияны меңгеруі, шығармашылық ізденімпаздық, рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мүмкіндіктерін талдау іскерлігі, рухани-адамгершілікке тәрбиелеу жүйесі туралы білімі мен біліктілігін жетілдіруге ұмтылуы.

Қорытайтқанда зерттеліп отырған мәселеге байланысты болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге даярлығын қалыптастыруда жоғарыда аталған принциптер мен тұрғылар, айқындалған педагогикалық шарттар және осы даярлықтың моделі келешектегі тәжірибе жұмысын оңтайлы түрде жүзеге асыруға негіз болады деп түйіндейміз.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемле-

кеттік бағдарламасы //www.tdu.gov.kz (қаралған күні: 15.10.2013).

2 Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы //online.zakon.kz (қаралған күні: 15.10.2013).

3 Педагогический энциклопедический словарь /Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебов и др. – М.:Большая Российская энциклопедия, 2002.– 528 с.:ил.

4 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь /Для студ. высш. и сред. пед.учеб.заведений. – М.: Академия, 2001. – 176 с.

5 Ғабитов Т. Рухани мұраны зерттеудің әдіснамалық мәселесі //Қазіргі заманғы руханилық мәселесі. К.Ш.Шүлембаевтың 70-жылдығына арналған халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары.-Алматы: «Са-Ға» баспасы, 2007. – 560 с.

6 Нұрмұхаметова Р.Ә., Молдағалиев Б.А., Фейзулдаева С.А., Урбисина А.Б. Педагогика // Сөздік. Оқу құралы. – Ақтау: Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, 2009. – 112 бет.

#### *Аннотация*

В статье дана сущностная характеристика понятия «духовно-нравственное воспитание», рассматриваются различные аспекты подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию учащихся начальных классов. Исходя из анализа научных трудов, авторы раскрывают содержание модели (мотивационный, содержательный, процессуально-деятельностный, рефлексивно-оценочный) подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию учащихся данного возраста. В заключении можно сказать что, исследовательская проблема подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию связанная с образованием и опытом преподавания,станет основой для реализации оптимальных условий.

*Ключевые слова:* подготовка будущего учителя, духовно-нравственное воспитание, духовность, нравственность, нравственное воспитание.

#### *Abstract*

The article presents the essential characteristic of the concept of “spiritual and moral education,” discusses the various aspects of preparation of future teachers to the spiritual and moral education of primary school pupils. Based on the analysis of scientific works, the authors reveal the content of the model to train the future teacher for the spiritual and moral (motivational, informative, procedural-active, reflexive and evaluative) education of pupils of this age. In conclusion we can say that the research problem of training future teachers to the spiritual moral education related to education and teaching experience, will be the basis for the implementation of the main objectives.

*Keywords:* preparation of the future teachers, spiritual and moral education, spirituality, morality, moral education.

УДК 372.881.161.1

Г.Т.КАПЕСОВА

Общеобразовательная школа № 75 имени Ш. Кудайбердыулы  
(Алматы, Казахстан)

## «СЛОВО О НЕЗАВИСИМОСТИ»: ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

### Аннотация

В статье уделяется внимание новым концептуальным подходам организации патриотического воспитания на уроках русского языка и литературы в школе с помощью изучения произведения Главы государства Н.А. Назарбаева «Слово о независимости», которая направлена на формирование духовно-нравственных качеств, казахстанского патриотизма и стремления воплотить в жизнь общенациональную идею «Мәңгілік ел». Рассматривается специфика подбора программного материала по предметам русский язык и литература, которые в свою очередь стимулирует активную деятельность учеников в процессе учебного занятия, направляет их делать осознанный выбор в определении своей гражданской позиции.

*Ключевые слова:* русский язык, литература, воспитание, формирование, патриотизм, школа.

Одним из приоритетов образования является воспитательная работа. В Послании народу Казахстана «Стратегия Казахстана – 2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» Лидер нации Н. Назарбаев отметил: «Воспитание детей – это огромные инвестиции в будущее. Мы должны подходить в этом вопросе именно так и стремиться дать нашим детям лучшее образование» [1].

Центральное место в воспитательной системе школы занимает гражданско-патриотическое воспитание: формирование гражданственности, патриотизма, трудолюбия, нравственности, формирование социально значимых ценностей, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе; развитие познавательных интересов потребностей. Принципиально новым является подход к воспитанию в целостном образовательном процессе: не подготовка к жизни, а реальное включение в жизнь т.е. социализация личности.

Патриотизм имеет глубокую теоретическую традицию, уходящую корнями в глубь веков, олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей, культу-

рой, достижениями, проблемами, притягательными и неотделимыми в силу своей неповторимости и незаменимости, составляющими духовно-нравственную основу личности, формирующими ее гражданскую позицию. Многие мыслители и педагоги прошлого, раскрывая роль патриотизма в процессе личностного становления человека, указывали на их многостороннее формирующее влияние. Так, например, К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [2].

Патриотизм формируется в процессе обучения, социализации и воспитания школьников. Однако социальное пространство для развития патриотизма не ограничивается школьными стенами. Большую роль здесь выполняют семья и другие социальные институты общества, такие как: средства массовой информации, общественные организации, учреждения культуры и спорта, религиозные

организации, учреждения здравоохранения, правоохранительные органы, военные организации, учреждения социальной защиты населения, корпоративные объединения, кровнородственные, диаспорные связи и отношения. Все это необходимо учитывать педагогам в процессе воспитания учащихся.

По мнению В.А.Сухомлинского: «Самое главное в нашем деле – чтобы в юном сердце жила святость. Чтобы Отечество, его счастье и могущество, его величие и слава – чтобы все это стало безмерно дорого, незабываемо и непоколебимо, как образ родной матери и родного отца, как вечное сияние звезд, как прекрасный мир, открывающий перед глазами человека» [3, с. 234]. Огромная роль в воспитании чувства патриотизма и гражданственности принадлежит не только учителю истории, но и учителю русского языка и литературы.

Русский язык как учебный предмет является важнейшим компонентом государственного образования. В основном законе государства – Конституции РК записано, что русский язык является языком межнационального общения. Его изучает, знает почти все население Независимого Казахстана. Знание русского языка сближает народы нашей Республики, укрепляет дружбу с народами других республик и зарубежных стран [4, с. 2].

Работа над формированием патриотизма проводится в каждом классе, однако объём работы различен и зависит от общей подготовки учащихся, специфики программного материала по русскому языку и межпредметных связей русского языка с другими школьными предметами. Так, если на первом уроке в 5 классе мы говорим о языке как важнейшем средстве общения, о том, как появился язык, какие условия этому способствовали, то в 9 классе это разговор о причинах включения русского языка в состав мировых языков – политических, научных, культурно-исторических, лингвистических.

Воспитание патриотизма и гражданственности проявляется через любовь к своей стране, преданность ей, в осознанном желании и готовности встать на защиту Отечества по

примеру своих предков. Хорошим подспорьем в этом является правильный подбор дидактического материала.

В процессе проведения обучающих диктантов, изложений можно предложить учащимся определить основную мысль текста, акцентировать внимание на тех мыслях, чувствах, которые формируют патриотизм и гражданственность, например: *Как проявилась храбрость русских людей, их верность Отчизне? Что помогло героям одержать победу над врагом? Смогли бы вы поступить также?*

Большое воспитательное значение имеют пословицы, которые можно использовать при изучении различных тем в процессе всего обучения русскому языку: «Тире между подлежащим и сказуемым» (8 кл.) – *Родная сторона – мать, чужая – мачеха; Родина – мать, умей за неё постоять*; «Прилагательные полные и краткие» (5 кл.) – *Своя земля и в горести мила; Глупа та птица, которой своё гнездо не мило*; «Степени сравнения имен прилагательных» (6 кл.) – *Родина краше солнца, дорожке золота; Любовь к Родине сильнее смерти* и т.д.

Любовь к своей Родине проявляется и в умелом обращении с русским языком: в соблюдении норм устной и письменной речи, а также в общей культуре, одним из аспектов которой является речевая культура личности – соблюдение этических и коммуникативных норм. Привитию навыка культуры общения отводятся специальные упражнения, помещенные во всех разделах учебника русского языка: *Как могут обратиться к вашим родителям (знакомым, соседям) разные люди? Составьте предложения с разными обращениями; Составьте побудительные предложения со словами «Будьте добры», «Будьте любезны»* (5 кл.); *Спишите, устраняя неоправданное повторение выделенного слова; Укажите ошибки в употреблении местоимений* (6 кл.); *В каких предложениях допущена ошибка в употреблении деепричастий; Найдите ошибки в употреблении предлогов и падежей существительных* (7 кл.) и т.д.

Любовь к родной природе – одно из проявлений любви к Родине, и воспитание его во многом зависит от учителя русского языка, потому что именно он знакомит детей с поэтическим образом Родины. Воспитывая у детей любовь к природе, мы обращаемся к писателям, поэтам, создавшим незабываемые картины родных лесов и полей, морей и гор. В упражнениях учебников много текстов – описаний природы классиков русской и казахской литературы, систематическая работа с такими образцами позволяет перейти к составлению собственных сочинений: «*Мой Казахстан*», «*Наурыз-праздник нового дня*», «*Астана – город будущего*», «*Природа родного края*» и др.

Большое воспитательное значение имеет работа со словарями. Учащиеся могут выполнять самые различные задания, например: *Прочитайте в «Школьном толковом словаре» и «Словаре иностранных слов» словарные статьи, посвященные слову «патриот, патриотизм». Чем различается материал словарных статей? Напишите рассуждение на тему «Что значит – быть патриотом». Прочитайте в словаре словарные статьи, посвященные словам Родина, герой, героизм, отвага, доблесть, мужество. Что объединяет эти слова?*

Надо беречь и развивать язык, совершенствовать и возвышать его как средство общения, орудие мысли. Тогда поднимется и уровень культуры, и будет накапливаться богатство добрых отношений между людьми, будут укрепляться нравственные устои жизни.

Планомерная работа по патриотическому воспитанию школьников непременно даст положительные результаты, ведь молодое поколение будет воспитываться не на отрицании культуры своей страны и высмеивании истории своего государства, а научится находить правильные ориентиры, формировать систему отношений к тем или иным событиям. Большими потенциальными возможностями в патриотическом воспитании обладает предмет, как литература.

Литература, любого народа содержит богатейший материал для воспитания в духе

дружбы, взаимопонимания, трудолюбия, патриотизма. Этой цели служат пословицы, поговорки, загадки, песни, былины. Отражение народных идеалов – патриотизма, богатырской силы, ума, находчивости – мы видим в древнерусской литературе. Яркими примерами этому являются «Слово о полку Игореве», «Житие Александра Невского», «Повесть о разорении Рязани Батыем». Эти произведения несут в себе не только драматические моменты истории, но еще и воспитательный смысл: авторы восхищаются смелостью и отважностью русского народа и ставят их в пример будущим поколениям.

В XX век, в эпоху Просвещения, литература продолжает нести патриотические традиции. Особенно остро тема Родины поднимается в произведениях М. В. Ломоносова «Оды похвальные» и В.К. Тредиаковского «Падших за отчизну покрывает здесь земля...». Авторы не только восхищаются силой народа, впервые в литературе, они начинают прославлять богатство природы Родины, ее широкие просторы и могущество государства.

Идеи сильного государства и нации нашли свое отображение и в литературных произведениях. Достаточно вспомнить роман «Война и мир» Л.Н. Толстого, который ярко и патриотично описал не только события 1812 года, но и силу духа народа, который смог противостоять захватчикам.

Взаимосвязь литературы с историей раскрывает возможности использования и способствует организации проблемного метода изучения на основе взаимодействия, диалога, в ходе которого учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Такой метод приводит к тому, что ученики с интересом вовлекаются в поиск ответов, овладевая навыками общения, которые позволят им в будущем аргументировано отстаивать свою точку зрения и соглашаться с убедительными доводами других. Этот подход стимулирует

активную деятельность учеников в процессе учебного занятия, заставляет их делать осознанный выбор в определении своей гражданской позиции.

Тема Родины и патриотизма также была присуща и лирическим произведениям А.С.Пушкина «Наполеон», «Воспоминания в Царском селе», «Александрю»; В.А. Жуковского «Опустевшая деревня», «Отчизне кубок сей, друзья!..»; М.Ю. Лермонтова «Бородино», «Родина» и т.д. Выразительное чтение в исполнении учителя поможет учащимся осознать общий пафос стихотворения – патриотизм и народность, проявляющиеся в возвышенно-патетическом и разговорном стилях.

Формирование патриотизма в нашей стране все чаще рассматривается как возможная национальная идея, способная сплотить наше общество на пути укрепления могущества Казахстана. Важнейшая задача, стоящая перед казахстанцами – воплощение в жизнь общенациональной идеи «Мәңгілік ел». Фундамент общенациональной идеи «Мәңгілік ел» должен быть заложен в школе. В рамках данной идеи необходимо целенаправленно вести воспитательную работу, кроме того усилить воспитательный компонент процесса обучения. Изучение предметов должно быть направлено на формирование духовно-нравственных качеств и патриотических чувств, гражданской ответственности учащихся, развитие национального самопознания и толерантности, укрепление светских ценностей и формирование осознанного неприятия молодежью идеологии терроризма и экстремизма, умению общаться в условиях полиэтничного Казахстана.

В целях реализации ключевых направлений «Стратегия Казахстан – 2050» – новый политический курс состоявшегося государства» в базовое содержание учебных программ включено выступление Президента РК от 15 декабря 2014 года «Слово о независимости», содержание которого направлено на формирование духовно-нравственных качеств, казахстанского патриотизма и стремления воплотить в жизнь общенациональную

идею «Мәңгілік ел». Поэтому разработка новых концептуальных подходов к организации патриотического воспитания является актуальной задачей для педагога [5, с.19-20].

Таким образом, познать, понять и почувствовать человека, событие всегда легче через литературу и искусство. Формированию патриотических качеств личности способствует выполнение на уроках творческих заданий: нарисовать иллюстрацию к историческому событию, составить кроссворд, озвучить диалог исторических деятелей, дать характеристику историческому герою, устное рисование. Использование музыкальных фрагментов, элементов театрализации позволяет создать особый эмоциональный настрой урока, что во многом определит его успех.

Воспитание патриотизма – это неустанная работа по созданию у школьников чувства гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого, и роль русского языка и литературы в этом плане невозможно переоценить.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». 14 декабря 2012 г. <http://strategy2050.kz/ru/multilanguage/>

2 Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1974, Т.2. – с.160.

3 В.А. Сухомлинский Избранные произведения в 5 томах. Том 1. – Киев: Радянська школа, 1979. – 688 с.

4 Конституция Республики Казахстан (Принятая на девятой сессии Верховного Совета Республики Казахстан двенадцатого созыва 28 января 1993 года) /Основы Конституционного Строя.

5 Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях Республики Казахстан в 2015-2016 учебном году. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования и науки Республики. – Астана: Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, 2015.– 232с.

*Аңдатпа*

Мақалада қазақстандық патриотизмнің рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға және жалпы ұлттық «Мәңгілік ел» идеясын жүзеге асыруға бағытталған Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Тәуелсіздік толғауы» еңбегін оқыту арқылы мектепте орыс тілі және әдебиеті сабақтарында патриотизмге тәрбиелеуді ұйымдастырудың жаңа тұжырымдамалық тәсілдеріне назар аударылған. Сонымен қатар орыс тілі және әдебиеті пәндері бойынша оқушылардың оқу үдерісінде белсенді түрде қатысуын ынталандыратын, оқушыларға азаматтық ұстанымдылығын анықтауда саналы таңдау жасауға бағыт беретін бағдарламалық материалдарды іріктеуді қарастырылады.

*Түйін сөздер:* орыс тілі, әдебиет, тәрбие, қалыптастыру, Отан сүйгіштік, мектеп.

*Abstract*

In this article attention is paid to the new conceptual approaches to the organization of patriotic education on the Russian language and literature lessons at the school by studying the works of Head of State N.A. Nazarbayev «Word of independence», which is aimed at the formation of spiritual and moral qualities, Kazakhstan patriotism and the desire to realize the national idea «Mangilik el»/ «Eternal nation». Also considered the specifics of the selection of program material for the Russian language and literature, which in turn stimulates the active work of pupils during educational process, forcing them to make informed choices in determining their civil position.

*Keywords:* russian language, literature, education, patriotism, formation, school.

УДК 37.015.3

*Х.Т.ШЕРЬЯЗДАНОВА, Э.В.ИСХАКОВА*  
horlan.hanuma@mail.ru elzvaris@mail.ru

*Казахский государственный женский педагогический университет*  
*(Алматы, Казахстан)*

**О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ  
В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ  
(Сообщение 3)**

*Аннотация*

В статье рассматриваются проблемы профориентационной работы в Республике Казахстан. На примере двух регионов Казахстана – Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областях в двух сообщениях рассматриваются проблемы помощи соискателям в определении индивидуальных профессиональных наклонностей. Профессиональная диагностика включает комплексное психологическое тестирование, позволяющее выявить психологический тип личности, а также произвести дифференциацию соискателей в связи с запросами рынка труда. Использование новых инновационных подходов в профориентационной работе позволяет наметить пути в разработке национальной модели профориентационной работы в Республике Казахстан.

*Ключевые слова:* модернизация, инновация, профориентационная работа, психологическая пригодность к профессии, профессиональная диагностика.

**Т**еоретические основы психологической диагностики в профориентационной работе были нами разработаны в рамках пилотного проекта «Профориентатор», в котором приняли участие лица, официально зарегистрированные в Центрах занятости. Теоретические положения профориентационной работы мы изложили в сообщении №1 в статье «О психологической диагностике в профориентационной работе» авторов Шерьяздановой Х.Т., Исхаковой Э.В. (научно-методический журнал «Педагогика и психология», №1(22), 2015, стр.111-115). В сообщении №2 в статье «О психологической диагностике в профориентационной работе» авторов Шерьяздановой Х.Т., Бегалиевой Н.У., опубликованные в данном журнале, представлены результаты профориентационной работы на примере Южно-Казахстанской области

(журнал «Педагогика и психология», №1(22), 2015, стр.115-123). В данном сообщении представлены материалы диагностического обследования по регионам в отдельности. В данной статье (сообщении 3) изложены результаты диагностического обследования по Северо-Казахстанской области, полученные в рамках пилотного проекта.

Профориентационная диагностика проводилась на основе тестирования по разработанным критериям: на выявление психологического типа личности (методика Дж.Голланда), определение соискателя по группам (А,В,С,Д, Е и S), определение возрастных особенностей соискателей (15-28 лет, 29-39 лет, 40-50 лет, 51 года и выше), определение соискателей в разрезе социального статуса (самозанятые, безработные, малообеспеченные, инвалиды, оралманы).

**Анализ распределения соискателей в категориальные группы А, В, С, D, Е и S в разрезе каждой социальной группы (СКО).**

По результатам диагностического исследования запланированная численность участников проекта по СКО составило 3111 человек, по гендерному различию число участников отражается в соотношении 67,5% женщин и 32,5% мужчин. Ранжирование участников по социальному статусу показывает, что: безработных имеется 60,2%, самозанятых – 29,0%, малообеспеченных – 8,0%, инвалидов – 1,8%, оралманов – 0,2%. Из них трудоустроенные – 5,3%, приступивших к обучению – 0,1%. Социологическое обследование позволило определить:

– по уровню образования: со средним образованием – 54,7%, со среднеспециальным – 23,9%, с высшим образованием – 17,4%, без образования – 2,4%;

– по направлению обучения среди респондентов лидируют гуманитарные – 33,9%, обслуживание 11,9%, экономическое – 11,0%, юридическое – 7,1%. Образование в 97,3% соискатели получили в Казахстане, в ближнем зарубежье – 2,6% (Россия) и 0,1% – в дальнем зарубежье.

По результатам диагностического исследования соискатели, относящиеся к группе того или иного социального статуса (самозанятые, безработные, малообеспеченные, инвалиды и оралманы), были определены по категориальным группам, именуемым в рамках проекта А, В, С, D, Е, S. Каждая категориальная группа имеет свое смысловое значение, а именно:

Наиболее высокая наполняемость категориальных групп в основном приходится на А (17,0-50,0%) и С (26,0-47,0%) по всем социальным группам. Средняя наполняемость – по группам В (5,0-33,0%) и Е (4,0-17,0%). Наименьшая наполняемость наблюдалась в группы D (0,0-5,0%) и S (0,0-7,0%).

Так, самый наибольший процент соискателей, определившихся в группу А наблюдается в группах «самозанятые» (50,0%) и «безработные» (49,0%). Наименьший процент со-

искателей, определившихся в данную группу – у «оралманов» (17,0%).

Что касается группы С, то самый наибольший процент определившихся в данную группу приходится на «малообеспеченных» (47,0%), а наименьший процент – у «инвалидов» (26,0%).

**По группе В.** Наибольший процент приходится на социальную группу «оралманы» (33,0%). Наименьший процент – в группах «самозанятые» и «безработные» – по 5,0%.

**По группе Е.** Наибольший процент определился в группе «оралманов» (33,0%), а наименьший – в группах «самозанятые» (5,0%) и «безработные» (5,0%).

**По группе D.** Как отмечалось выше, что наполняемость данной категориальной группы, можно сказать, самая низкая относительно всех категориальных групп. Так, в сравнении с другими социальными группами, наибольший процент приходится на «самозанятых» (5,0%) и «инвалидов» (5,0%), а у «оралманов» группа не выявлена (0,0%).

**По группе S.** Это самая психологически сложная категория соискателей из всех категориальных групп. Сюда вошли соискатели с неполным средним образованием, а также соискатели, категорически не желающие обучаться, работать и живущие на иждивении родителей и родственников; депрессивные, склонные к суициду; предположительно имеющие психическое заболевание или умственную отсталость. Такие соискатели часто имеют характеристики как социальная пассивность, узкий кругозор, неадекватность, иногда погруженность в себя, неуверенность в себе и своих силах, заикленность на какой-либо деятельности. Не выявлена данная группа у «оралманов» (0,0%). Относительно других групп высокий процент (7,0%) приходится на социальную группу «инвалиды».

**Анализ распределения соискателей всех социальных групп в категориальные группы А, В, С, D, Е, S в разрезе возраста (СКО)**

**В возрастной группе – 15-28 лет** – наиболее высокие показатели наполняемости категориальных групп – А и С. Так, наблю-

даются определившиеся в группу А – у «безработных» (54,0%), «самозанятых» (47,0%) и «инвалидов» (44,0%); низкая наполняемость в данную группу А – у оралманов (0,0%). По группе С – высокие показатели наблюдаются у «малообеспеченных» (56,0%), наименьший – в группе «инвалидов» (20,0%). По данному возрасту по всем другим категориальным группам наполняемость низкая, и лишь у оралманов отмечается высокий процент по группам В (34,0%) и Е (33,0%).

**В возрастной группе – 29-39 лет** – наиболее высокий показатель приходится на сформировавшуюся категориальную группу С у оралманов (100%). Во всех других социальных группах в данном возрасте идет образование категориальных групп А (34,0-41,0%) и С (43,0-50,0%) с высокими показателями.

**В возрастной группе – 40-50 лет** – высокий процент приходится на формирование групп А (42,0-67,0%) и С (16,0-42,0%) во всех социальных группах, кроме «оралманов». В социальной группе «оралманы» по этому возрасту формирование соискателей в категориальные группы абсолютно отсутствует: А (0,0%), В (0,0%), С (0,0%), D (0,0%), Е (0,0%), S (0,0%). Наполняемость других категориальных групп в данном возрастном периоде можно характеризовать как низкая по всем социальным группам.

**В возрастной группе – от 51 года и выше** – ярко выраженный высокий показатель приходится на формирование категориальной группы А у всех социальных групп (50,0-78,0%). Наибольший процент выявлен в группе «самозанятые» – 78,0%. Формирование остальных категориальных групп в данном возрастном периоде достаточно низкий (0,0-10,0%). И только в группе «оралманы» наблюдается резко отличающийся показатель формирования категориальной группы В (50,0%). А также в группе «безработных» на данном возрастном периоде имеются соискатели, определившиеся по категориальной группе С (19,0%).

Исходя из полученных данных исследования на предмет выявления **психологических**

**типов личности** по Северо-Казахстанской области (3117 человек – 100%), можно наблюдать следующее:

– на **социальный** тип личности обследуемых соискателей приходится **44,0%**. Это значит, что в этом регионе в своем количественном преимуществе ориентированы на общение и взаимодействие с людьми. Они обладают ярко выраженными коммуникативными способностями, чувствуют и понимают других людей, стремятся решать проблемы, учитывая эмоции и чувства, способны к сопереживанию и состраданию. Они предпочитают такие сферы деятельности, как медицина, педагогика, психология. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте. Необходимо отметить, что согласно исследованиям социальный тип личности проявлен как самый преобладающий тип личности в данном регионе;

– на **реалистичный** тип личности приходится **14,0%**. Это означает, что выявленное количество людей ориентированы на настоящее. Для них характерны высокая эмоциональная стабильность, хорошо развитые моторные навыки, ловкость. Люди этого типа наделены пространственным воображением, предпочтение они отдают занятиям с конкретными объектами, выбирают профессии с четкими задачами и результатами (например, водитель, строитель, портной, повар). Могут успешно найти себе применение в спорте, физике, химии, экономике;

– **предприимчивый** тип личности выявлен по области в **15%** от общего числа обследуемых соискателей. Это означает, что такое количество людей стремятся к лидерству, нуждаются в признании, предпочитают руководящие роли. Их энергия, энтузиазм и импульсивность позволяют решать сложные задачи, связанные с руководством и продвижением идеи. Они обладают хорошо развитыми коммуникативными способностями, но им не подходит скрупулёзная работа, требующая длительной концентрации внимания. Предпочитают деятельность, требующую энергии, организаторских способностей, связанную

с руководством, управлением и влиянием на людей. Поэтому люди этого типа выбирают профессии, позволяющие максимально реализовать себя, удовлетворить потребность в признании (предприниматель, менеджер, артист, журналист, дипломат, брокер);

– на **конвенциональный** тип личности приходится **15,0%**. Это значит, что данное выявленное количество людей отдают предпочтение заранее спланированной, структурированной деятельности, хорошо выполняют рутинную работу, чётко придерживаются существующих инструкций и предписаний. Они хорошие исполнители, но слабые руководители. Необходимость принятия кардинальных решений и работа над творческими нестандартными задачами вызывают у этого типа людей серьёзные трудности. Наибольшей эффективности им удаётся достичь в профессиях, требующих чёткости, внимательности и устойчивости к монотонной деятельности (например, финансист, бухгалтер, товаровед, экономист, делопроизводитель);

– **интеллектуальный** тип личности наблюдается по области около **4,0%**. Это означает, что для данного процента людей характерны высокая активность, аналитические способности, теоретическое мышление, творческий подход. Они отдают предпочтение работе, направленной на решение сложных интеллектуальных задач, чаще всего выбирают профессии, связанные с точными и естественными науками: математика, физика, астрономия и др. Работа способна увлечь их настолько, что стирается грань между рабочим временем и досугом. Мир идей для них может быть важнее, чем общение с людьми. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте;

– на **артистичный** тип личности – **8,0%**. Это показывает, что процент людей, принадлежащий на данный тип, оригинальны, независимы в принятии решений, редко ориентируются на социальные нормы и одобрение, обладают необычным взглядом на жизнь, гибкостью мышления, эмоциональной чув-

ствительностью. Отношения с людьми строят, опираясь на свои ощущения, эмоции, воображение, интуицию. Они не выносят жесткой регламентации, предпочитая свободный график работы. Часто выбирают профессии, связанные с литературой, театром, кино, музыкой, изобразительным искусством.

Анализируя распределение психотипов личностей по социальным группам, нужно отметить, что такие данные свидетельствуют о большей распространенности социального психотипа в регионе. Типологические особенности людей имеют биологическую природу, но в процессе социализации личности, в силу влияния социокультурных факторов могут сформироваться региональные типологические особенности личности. Дальнейшее углубленное научное типологическое исследование позволит установить интегральные показатели «психологического здоровья» региона во взаимосвязи с демографическими, социальными и медицинскими проблемами.

Анализируя возрастную динамику изменений психотипов можно отметить, что социальный тип личности превосходит другие типы по всем возрастным периодам, что соответствует общей тенденции распространения психологических типов по СКО. Несмотря на общую тенденцию распространения психотипов, с возрастом отмечается смещение типологической картины области с социального в реалистический или предприимчивый, который связан с жизненными приоритетами и ситуацией на рынке труда.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации //Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология», №2 – М.: Знание, 1983.
- 2 Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: МГУ, 1995.
- 3 Манухина С.Ю. Особенности профессиональных ошибок психолога-профконсультанта

танта //Психологические исследования проблем профессиональной деятельности. – М.: ЕАОИ, 2008. С. 74-105.

4 Лукина А.К. Методы психодиагностики / Методическое пособие. Серия «Библиотечка профконсультанта». – Красноярск, 2005, С.8-10.

#### *Аңдатпа*

Мақалада Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдар беру мәселелері кеңінен қарастырылады. Солтүстік Қазақстан және Оңтүстік Қазақстан облыстарының ізденушілерінің жеке кәсіби бағыттылығын анықтауға көмек беру мәселелері баяндалады. Кәсіби диагностика кешенді психологиялық тестілеуден құралған, яғни онда тұлғаның психологиялық типі аныкталып, сондай-ақ, еңбек нарығының сұранысымен байланыстырылып бөліп көрсеткен. Кәсіби бағдар беру жұмысының инновациялық жаңа тұрғысын қолдана отырып, Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдарлау жұмысының ұлттық үлгісінің өңделуіне жол ашылды.

*Түйін сөздер:* модернизация, инновация, кәсіби бағдар беру жұмысы, мамандыққа психологиялық кәсіби жарамдылығы, кәсіби диагностика.

#### *Abstract*

In the article considered problems of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan. Based on example of two regions of the republic - NKR (North-Kazakhstan region) and SKR (South-Kazakhstan region). In both directions considered problems of assistance to job seekers in determining their individual professional inclinations. Professional diagnostic includes a complex psychological testing, permitting to identify the psychological type of personality as a personal orientation, and additionally make the differentiation of job seekers according to the demand of labor market. Usage of new innovative approaches in career-oriented work allows to outline ways in development of National Conceptual model of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan.

*Keywords:* modernization, innovation, career-oriented work, psychological suitability to profession, professional diagnostic.

УДК 378.147

*Г.С.КУДЕБАЕВА*

*Университет Туран (Алматы, Қазақстан)*

*А.А.ТЛЕНБАЕВА*

*Казахский национальный аграрный университет (Алматы, Қазақстан)*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

#### *Аннотация*

В статье рассматривается вопрос о деятельности педагога профессионального обучения. Деятельность в сочетании двух компонентов: педагогического и производственно-технологического. Также рассматриваются виды деятельности и профессионально-важные качества личности специалиста. Обосновывается необходимость объединения теоретической и практической составляющей учебного процесса. Подчеркивается потребность в поиске путей совершенствования подготовки инженерно-педагогических кадров в системе высшего профессионального образования.

*Ключевые слова:* педагог профессионального обучения, деятельность педагога, компетентность, профессиональное образование.

**В** условиях современного вуза сложилась объективная потребность в повышении качества обучения студентов. Это отражено в законодательных и нормативных документах Республики Казахстан в области образования. Современный рынок труда предъявляет высокие требования к молодым специалистам. Это должны быть компетентные, конкурентоспособные, высококвалифицированные, мобильные специалисты, способные адаптироваться в изменяющихся условиях, умеющие оперативно и творчески решать поставленные задачи, обладающие умениями, направленными на совершенствование техники и технологии, готовые к постоянному профессиональному росту. В связи с этим повышаются требования к подготовке педагогов профессионального обучения, от компетентности которых зависит готовность будущих специалистов к профессиональной деятельности [1].

В концептуальных положениях развития высшего образования Республики Казахстан отмечено, что содержание подготовки специалистов этой отрасли образования должно способствовать формированию гармонично развитого педагога профессионального обучения.

Данные целевые установки подчеркивают потребность педагогической науки и практики в поиске путей совершенствования подготовки инженерно-педагогических кадров в системе высшего профессионального образования и ставят приоритетом подготовку профессионально компетентных специалистов. В связи с этим возникает целый комплекс проблем и противоречий, одной из которых является формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в процессе подготовки. Отметим, что противоречием является потребность общества в квалифицированных специалистах, способных работать в различных областях производства и недостаточная готовность выпускников вузов к осуществлению самостоятельной профессионально-педагогической деятельности [2].

Педагог профессионального обучения – центральная фигура в учебных заведениях профессионально-технического образования. Благодаря его деятельности осуществляется действующая преемственность поколений от коллектива до коллектива, от среды до среды, которая оказывает содействие созданию условий, которые обеспечивают всестороннее развитие профессиональной подготовки молодых специалистов. Но именно этим обусловлена сложность и ответственность работы педагога профессионального обучения так как, чем выше уровень развития науки и техники, тем совершеннее орудие работы, выше культура самих производителей и в целом культура производства, усложняется процесс обучения и воспитания будущих молодых специалистов, которые требуют от педагогов новых знаний, умений и привычек.

Современная концепция высшего образования Казахстана предполагает наличие в структуре деятельности педагога профессионального обучения двух взаимосвязанных и относительно самостоятельных видов профессиональной деятельности – профессионально-педагогической и профессионально-инженерной. Инженер-педагог должен не только преподавать определенную учебную дисциплину, но и осуществлять руководство практикой учащихся среднего профессионального учебного заведения, то есть педагог профессиональной школы должен быть компетентным в определенной профильной предметной области [3].

Деятельность педагога профессионального обучения является сложным процессом, который предусматривает сочетание двух компонентов: собственно педагогического (организацию обучения и воспитания) и производственно-технологического (разработку производственно-технической документации, обеспечение производственного процесса в мастерских, обслуживание материально-технической базы лабораторий и кабинетов, освоение новых технологических процессов и техники и др.). Основу такой деятельности составляет решение педагогических проблем,

а производственно-технологический компонент выступает как средство обучения и воспитания.

Главная цель деятельности педагога профессионального обучения – обучение профессии и формирования личности работника – реализуется за счет подготовки и осуществления учебно-воспитательного процесса, проведение профориентации, повышения квалификации, общественно-организационной работы [4].

Учитывая особенности профессиональной деятельности, объем и содержание понятия «инженер-педагог» необходимо рассматривать как комплексное сочетание общественных, общенаучных, инженерных, психолого-педагогических и методических компонентов, качественное усвоение которых позволит личности наиболее полно выполнить возложенные на нее функции.

Обучение будущих педагогов профессионального обучения, которые владели бы полным и комплексным багажом знаний, умений и навыков по инженерному и педагогическому направлениям, необходимо организовывать гармонично объединяя теоретическую и практическую составляющие учебного процесса, производственную практику, являющуюся основой формирования практических производственных и педагогических компетентностей. Вышеуказанные элементы профессионального образования призваны помочь будущим инженерам-педагогам как можно быстрее влиться в производственную и (или) педагогическую деятельность. Ведь их профессиональная деятельность включает два самостоятельных и одновременно взаимосвязанных компонентов: инженерную и педагогическую. Такого мнения придерживаются авторы концепции развития инженерно-педагогического образования в РК. Наличие инженерного компонента позволяет специалисту работать в сфере промышленного производства, использование педагогической деятельности сводится к организации и реализации учебно-воспитательного процесса в ТиПО и это дает ему социальную защищенность.

Среди социально значимых и профессионально важных качеств инженера-педагога, как известно, выделяют следующие: направленность (профессиональную позицию, профессиональные ценностные ориентации, мотивы, профессиональное самоопределение, призвание и педагогический идеал), профессиональную компетенцию (комплексы инженерно-педагогических знаний и умений, индивидуальный опыт, педагогическое мастерство), профессионально важные качества (активную жизненную позицию, динамизм, эмоциональность, организованность, коммуникабельность, дидактичность, технический интеллект, креативность, педагогический интеллект) психодинамические характеристики (активность, эмоциональную стабильность, темп реакции, скорость выработки условных рефлексов). При этом следует обратить внимание на то, что коммуникативность – качество, необходимое для успешного выполнения любой педагогической деятельности, – предполагает общительность, эмоциональную экспрессию, развитое речевое (правильное произношение, логическую стройность изложения мыслей), педагогический такт, способность «прочитать» душевное состояние студента за выражением лица, мимикой, жестами [5].

Таким образом, обучение инженеров-педагогов, по нашему мнению, необходимо рассматривать как комплексный параллельно-последовательный процесс, включающий в себя все виды учебной деятельности, относящиеся к инженерной и педагогической компонентам

Анализ инженерно-педагогической деятельности показал, что она отличается от деятельности инженерной и педагогической характером исполнения действий. При этом характер этой деятельности отражается в содержании образования инженера-педагога.

При рассмотрении организации обучения как комплексного параллельно-последовательного процесса можно разработать критерии его оптимальности и построить организацию обучения наиболее эффективно. Это приведет к полноценному формированию у студентов профессиональных инженерных

и педагогических качеств, и как следствие, можно говорить о формировании у будущих инженеров-педагогов профессиональной компетентности.

При определении компетентности внимание уделяется степени овладения специалистом нужными для будущей профессии знаниями, умениями и навыками, а также опыту ведения профессиональной деятельности.

Понятие «компетентность» весьма емкое, т.к. в принципе не определяет точной степени мастерства, а значит, может использоваться для обозначения минимального, приемлемого, оптимального или высшего уровня квалификации [6].

Основными уровнями профессиональной компетентности субъекта в профессиональной деятельности становится обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт [7]. Безусловно, студента или даже выпускника вуза нельзя рассматривать как специалиста, достигшего высокого уровня профессиональной компетентности. Тем не менее, он должен обладать средствами, которые позволили бы ему совершенствоваться в профессиональном плане. Если рассматривать формирование компетентности будущего инженера-педагога в рамках системы вузовского образования, то можно говорить о знаниях, умениях и навыках, способностях в достижении целей или достижении позитивного результата в процессе учебно-производственной деятельности, т.е. о готовности специалиста. Значит, профессиональная компетентность может проявиться только в процессе его реальной производственно-практической деятельности.

Всем известно, что в основе как жизненной, так и профессиональной компетентности лежит способность человека к принятию и реализации самостоятельных оптимальных решений по определенным вопросам и одновременно брать на себя ответственность за результат своих действий относительно исполнения их решений. Однако, следует заметить, что профессиональную компетентность можно сформировать путем грамотной орга-

низации процесса обучения за ограниченный период времени, а жизненную методом проб и ошибок.

Еще раз подчеркнем, что динамика социально-экономического развития общества по темпам опережает содержание и уровень развития образовательной сферы. Поэтому производство ставит перед образованием все новые и новые требования, которые оно должно, сначала осознать, конкретизировать, систематизировать, а потом соответственно реагировать на них. Поэтому одной из стратегических целей педагогики профессиональной школы лежит если не в преодолении, то максимальном укорочении разрыва между производством и системой профессионального образования, а в ускорении ее реакций на актуальные вопросы производственных ситуаций.

Мы согласны с мнением о том, что процесс обучения должен быть ориентированный не на простое количество накопления теоретических знаний и практических умений студента, а на качественное усовершенствование его личности, на формирование у него определенных качеств, активного отношения как к себе, так и к внешнему окружению. Достижение именно этих целей и предусматривает формирование компетентного человека в процессе его образования. В этой связи необходимо еще раз подчеркнуть, что обучение, ориентированное на компетентность, заметно отличается от традиционного, ориентированного на когнитивные стандарты, где требуется только знание, понимание, запоминание, применение правил, действие по заданному алгоритму и т.д. Обрести компетентность можно только в процессе самостоятельного выявления проблемы, поиска знаний, необходимых для решения, или самостоятельного добывания их путем исследования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Закон Республики Казахстан «Об Образовании». – Астана, 2007.
- 2 Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года //Вестник образования и науки. – Алматы, 2004, № 1. – 34 с.

3 Государственная программа развития технического и профессионального образования на 2008-2012 гг.

4 Государственная программа «Комплексная информатизация системы образования РК на 2007-2010 годы»

5 Назарбаев Н.А. Новое десятилетие – новый экономический подъем – новые возможности Казахстана” /Казахстанская правда. – 2010, 30 января.

6 Рахимбек Х.М. //Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс.

7 Усеинова Л.Ю. Моделирование профессионально-практической компетентности будущих инженеров-педагогов как инструмент ее формирования //Вестник Черкасского университета. Серия: Педагогические науки, Вып. 137. – Черкасск, 2008. – С. 106-110.

#### *Aңдампа*

Мақалада кәсіптік оқыту педагогтың іс-әрекетіндегі екі компоненттің – педагогикалық және өндіріс-технологиялық үйлесімділігі, сонымен қатар іс-әрекет түрлері мен маман тұлғасының кәсіби маңызды сапалары қарастырылады. Оқу процессіне теориялық және практикалық құраушыларды біріктіру қажеттілігі. Жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде инженерлік-педагогикалық кадрларды дайындауды жетілдіру жолдарын іздеу қажеттілігі атап көрсетіледі.

*Түйін сөздер:* кәсіптік оқыту педагогі, кәсіптік оқыту педагогтың іс-әрекеті, құзыретілік, кәсіби білім беру.

#### *Abstract*

The given article deals with the vocational-education activities, which consists at two competents: pedagogical and production-technology. Its basis in the solution of pedagogical problems. The essentiality to consolidate theoretical and practical parts of educational process emphasises the need to search ways to improve training of vocational-education personnel in system of higher professional education.

*Keywords:* vocational training, education, methods of teaching, technology.

УДК37.025.7

*A.A. BEISEMBAYEVA*

*Kazakh Abylai Khan University of international relations and world languages  
(Almaty, Kazakhstan)*

### **CRITICAL THINKING OF THE FUTURE TEACHERS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE TEACHER**

#### *Abstract*

The given article deals with the issues of students' critical thinking of in the vocational training in high school. The author analyzes one of the most actively developing directions of reforming the system of modern higher education as a focus on the development of critical thinking of a person, which implies the existence of skills of reflection about their own mental activity, the ability to work with concepts, opinions, conclusions, issues, the capacity for analysis, forecasting activities, problem vision, search for alternative, innovative forms, means and methods that contribute to the rational solution of problems and issues.

*Keywords:* thinking, criticism, critical thinking, reflection, intellectual activity, self-development, self-awareness

**I**n the modern society, the need for education of the person, capable not only to reproduce the existing norms and traditions, but also knowing how to independently analyze, evaluate, draw conclusions, make appropriate, objective decisions, aimed at self-development in personal

and professional terms, becomes more and more urgent. However, the increased requirements for professional competence of specialists, as well as for the level of their personal responsibility for making professional decisions, which is associated with a tendency to build an open, democratic society, which are the hallmarks of high mobility, creativity, and the ability to innovate and criticize.

Everybody is able to think, and this is what allows humanity to evolve. When thinking, we usually process the information received on the basis of what is already known, and try to make judgments. No one can deny that all people very often pass through this process. We can doubt about the result of our thinking process, or our judgment. We are often wrong in our judgments, and this is when critical thinking can help us.

One of the actively developing directions of reforming the system of modern higher education is the focus on the development of critical thinking of a person, which implies the existence of skills of reflection on their own mental activity, the ability to work with concepts, opinions, conclusions, issues, the capacity for analysis, forecasting activities, problematic vision search for alternative, innovative forms, means and methods that contribute to the rational solution of problems and challenges, as well as to the similar abilities of others, which makes the development of this kind of thinking an important condition for the formation of a teacher's competitive personality.

The study of critical thinking involved many scholars – researchers, such as I.S.Litvinova, I.A.Morochenkova, V.A.Popkov, and many others who consider this issue as an important part of professional education.

The scientists' researches have shown that modern education system should be built on providing students with the opportunity to think, argue and formulate their own point of view, based on knowledge of the facts, laws, the laws of science, as well as on their own observations and experiences of others. Development of students' critical thinking, according to A.V.Korzhev and V.A.Popkov, exerting a positive influence on the

formation of competence of future professionals, is a recognized need of a modern system of education [1; 2].

The availability of high level of critical thinking contributes to the formation of competencies needed for effective teaching and professional work in high school both systematic and interpersonal. Therefore, if the development of critical thinking affects the competence of teachers, in order to enhance this positive impact, the development of critical thinking should be built regarding the specificity of professional activity.

Currently, in the pedagogy of higher education the problem of professional and personal formation of teachers in high school is being actively discussed. In the works P.A.Shatskov, N.Ya.Rybina, V.P.Smorchkova, G.V.Schagina etc. the formation of valuable orientations and teacher's professionally significant qualities are thoroughly considered.

Some scientists define critical thinking as “social thinking” or “socially-directed thinking” existing within society, and seeking to improve the society through rethinking its problems and make conclusions about their decision. In conjunction with the above mentioned, this suggests that the development of this type of thinking would help to improve the professional training of specialists of university teaching sphere [3; 4].

Teachers' realization of critical thinking in teaching and professional activity also contributes to the rational planning of their own educational and professional activities, and prioritization concerning their duties, improving the quality of perception and assimilation of teaching material by students, consequently, the quality of education for future teachers in the process of obtaining expertise skills, receive the most reliable and relevant, professionally-oriented information, the development of alternative solutions to educational and professional problems.

The analysis of the philosophical, psychological and pedagogical literature has shown that the problem of development of critical thinking in modern science is very interesting and relevant. It has been found that the “critical thinking” – is,

first of all, a kind of thinking which has a specific, critical direction. The category of “thinking” refers to the interdisciplinary concepts and is the subject of study of various sciences such as philosophy, psychology, pedagogy, physiology, sociology and others and was considered through philosophical, psychological, and pedagogical context.

The analysis of the views of such philosophers as Bacon, G.Gegel, T.Gobs, Descartes, Kant, Plato, Socrates, B.Spinoza and others’ showed that in philosophy “thinking” is regarded as a phenomenon characterized by object reference and has several forms, the ability to self-knowledge of reality, creation, the decisions and actions by certain rules, an essential element of knowledge, independent of man and mankind the essence of nature.

In psychology thinking it is one of the most actively developed categories. From the point of view of representatives of various psychological trends for this phenomenon: A.Ben, Hobbes, D.Gartli, E.Darvin, Spencer and others; representatives of other schools (K.Byuler, Marber, I.Ort, Dzh.Uott and others.); behaviorists (E.Torndayk, Dzh.Uotson, etc.); cognitive scientists (A. Newell, G.A.Saymon etc.).

Existing interpretations of “thinking” that reveal different aspects of this concept as an emerging ability to solve various problems and feasibility of the transformation of reality, aimed at discovering hidden from direct observation of its side (B.G.Ananiev, L.S.Vygotsky, P.Ya. Galperin, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, D.B. El’konin etc.).

Thus, in modern psychological science the category of “thinking” is revealed in a broad sense as an active cognitive activity, as well as the internal process of planning and management of external actions, and in the narrow sense - as a process of solving different tasks or problems.

In many psychological studies, the concept of “thinking” is considered to be identical to the concept of “intelligence”, but intelligence plays the role of the concepts combining cognitive and creative abilities of an individual. And thinking, in its turn, accumulates intellectual capacity of

an individual to solve a variety of problems and challenges. Consequently, the process and the result of thinking of an individual depends on his intellectual capacities, but the intelligence is developed thanks to the improvement of the quality of cognitive and creative abilities. That means, the development of thinking is also the process of development of intelligence.

If psychology studies thinking as a mental process, the pedagogy is interested in thinking as the ability of an individual to cognize and the process his formation and development. The analysis of pedagogical research on the formation and development of thinking allows scientists to study thinking as a way to solve the challenges of (its foundation was laid by A.Disterveg, G.Pestalotsti, Zh.Zh.Russo and further developed in the theory of problem-based learning); the process of developing the ways and means of formation and development of professionally-oriented types of thinking in the process of preparation of future specialists (V.A.Slastenin, T.V.Kudryavtsev, V.A.Medvedev et al.). Also pedagogy pays special attention to the formation and development of different types of human thinking with the aim of improving the quality of their social adaptation, evaluation of various phenomena, solving problems and tasks, acquire new knowledge and so forth. (D.V.Bragina, N.E.Vysochkina, T.A.Polyakova et al.).

In the Pedagogical Encyclopaedia, thinking is understood as “an indirect reflection of the external world, which is based on the experience from reality and enables a person, depending on the assimilation of knowledge and skills to operate the right information to successfully build their plans and programs of behavior” [7, p .81]. Along with the term “thinking” in pedagogy often use the term “mental development” and “mental training”. While these two concepts are close in value, they have some significant differences. “Mental training” - is a process aimed at the subject of education, “intellectual development” - a process of changes connected with educational influence. However, the intellectual education largely determines mental development, helps

it, but this occurs only if the laws and the possibility of intellectual development of the subject of pedagogical influence are taken into account. Therefore pedagogy has focused on understanding the features of ontogenesis of thinking personality.

The concept of “criticism” is mainly used in two ways as a negative attitude to anything and as rendering an opinion about something based on an analysis of the facts. The pedagogy of the concept of “criticism” is decisive for the direction of the thinking process and refers to the process of analysis, the output, so the criticism in the broadest sense, should be regarded as an analysis of the nature, patterns and results of events, having a view to make an objective judgment.

We need to develop critical thinking of students in the course of vocational training in high school, because at this age stage they have the highest rate of memory and attention switching, effective decision-verbal logical problems, so a young age is a favorable period for the strategic development of this type of thinking.

In the professional work a teacher performs educational-educational, organizational, predictive, preventive, organizational, communicative, and other functions on such directions as proclaimed by the UN Convention the protection of human rights to life and development, education and the free expression of their views, to protect from any kind of discrimination, etc .; establishment of normal interpersonal relationships in the team. The successful implementation of the above mentioned functions requires the teacher to have a certain level of analysis, forecasting, reflective abilities.

Analytical understanding of the professional work of the teacher and his professional and personal qualities shows that the content of the teacher is identified by the function, the requirements for professional and personal qualities of the teacher based on the fact that he in the process of professional activity has a big impact on the individual student and the efficiency of formation of as a significant impact on the success of its professional pedagogical activities.

The concept of “critical thinking” originated in the framework of formal logics, but critical thinking is characterised by practical orientation, which is why it can be interpreted as a form of practical logics, considered in and depending on the context of discourse and individual characteristics of the subject of reasoning (G.V.Sorina) [8, p.25]. It should be mentioned that one of the most important features of critical thinking is that an individual learns through his analysis and design considerations on the basis of logics and objectivity, reasoning conclusions, obtained knowledge, which is the basis of professional sphere of activity, rethinking his own preconceptions and stereotypes in behavior, activities and thinking.

The analysis of the performance of critical thinking contained in the definitions of various authors, shows that the main ones are the focus, discipline, rationality, reflexivity, analytic, and logics.

Critical thinking of the future teacher, aimed at addressing educational tasks, may contain errors encountered during the analysis of the raw data, the discovery of which, in its turn, is possible by analysis of the process of critical thinking. However, the analytical component of critical thinking of the teacher allows to track the positive and negative changes, as well as to identify errors or omissions in the course of solving professional problems. For the correction of errors and the consequences of changing circumstances arising in the process of critical thinking the teacher meets the logic that is present at every stage of critical thinking.

Rationality of critical thinking of a teacher helps to prevent subjectivity in making certain decisions in the framework of the task. Organization of critical thinking of a teacher has a number of features associated with the specific professional activity it must take into account initially non-static object of pedagogical influence that can cause changes in certain circumstances; in the presence of a number of factors, the impact of accounting are not always amenable to analysis, unambiguous and accurate prediction of the final result or outcome phase of critical thinking.

Reflexivity as a characteristic of critical thinking of a teacher, stresses the importance of his existing professional and personal experience to solve tasks. Reflecting in the process of critical realization of the problems the teacher deliberately transmits them through personal experience that allows him to make some conclusions about ways of solving them and replenish his experience. Reflection, thus, becomes a process of a double, mirroring each other subjects which content consists of reproduction, re-creation features of each other. It is also important due to the fact that in the course of work with the teacher does not only solve his problems, but also teaches students how to solve them by themselves. Experience produced by teacher in the resolution of problems in the student's perception to increase the level of his professionalism.

The above mentioned characteristics of critical thinking of a teacher are interrelated: dominating at different stages, they reflect a process of critical thinking.

Critical thinking and professional resolution of problematic situations is a process largely creative, often coupled with the search for innovative, alternative methods, means and forms, which cannot be based only on the lessons on theoretical knowledge and research and pedagogical technologies. Sharing the view of some scholars about the necessity of complementary intellectual and creative component for effective professional-creative self-development of future specialists, it can be argued that the critical and creative ways of thinking are interrelated: a creative solution to the problem is impossible without an understanding its essence, and critical thinking itself is not a way to resolve problems.

However, critical thinking plays an important role in the implementation of almost all the main functions of the teacher (organizational, educational and educational, diagnostic, prognostic, organizational communication, and others.).

Critical thinking of a teacher is a professional-oriented kind of thinking that defines the reflexive-analytical specialist position, manifested in the vision and analysis of the problematic aspects of

the interaction of the “man-man”, “man-society” relations, assessing the adequacy of measures taken to implement professionally significant problems in pedagogical activity, readiness to abandon stereotypes and search-logical alternatives.

The indicators of development of critical thinking skills can be: the planning and organization of educational and professional activities; the capacity for self-awareness and self-development; availability of skills assessment and validation process solutions professionally significant problems; possession of skills and abilities to work with professionally-oriented information and its sources; the ability to solve non-standard vocational-oriented situations; establishing causal relationships between different phenomena; the ability to search for alternative ways to achieve the goals.

The purpose of the development of educational technology of critical thinking in the process of teacher training at the university is to create conditions for the formation of a progressive level of critical thinking and its active use in educational and professional activities. The integrity and relationship characteristics and performance of critical thinking teacher provides substantial unity, which is implemented through the flexible use of various forms and methods of joint work of students and teachers.

In conclusion, I would like to emphasize that the critical thinking skills are necessary for all of us. Critical thinking is not an immediate effect, it requires effort and courage to admit mistakes. Public and private institutions should strive to develop critical thinking skills in students, and this desire may require us to change the approach to teaching. It is important that we are acting for the good of all mankind, take the necessary steps to increase the number of those in the world who think critically.

#### LIST OF SOURCES

1 Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования Текст. / В.А. Попков, А.В. Коржув. – М.: Академический проект, 2004. – 432 с.

2 Попков В.А. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования. Текст /В.А.Попков, А.В.Коржуев, Е.Л.Рязанова. – М.: МГУ, 2001. – 168 с.

3 Растянный А.В. Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. Текст /А.В.Растянный, Ю.Степанов, Д.В.Ушаков. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 320 с.

4 Тряпицына А.П. Построение содержания дисциплины «Педагогика» в контексте стандарта

высшего профессионального образования третьего поколения. Текст /А.П.Тряпицына // Педагогика, № 5. – М.: Педагогика, 2010. – с. 95-103.

5 Словарь-справочник по педагогике /Авт.-сост. В.А. Мижериков, Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – С. 370.

6 Сорина, Г.В. Критическое мышление: история и современный статус Текст /Г.В.Сорина // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия, № 6. – М., 2003. – С. 97-110.

#### *Аңдатпа*

Жоғары оқу орындарындағы кәсіби даярлық үдерісіндегі студенттердің сыни ойлауын қалыптастырудың ролі ерекше. Тұлғаның сыни ойлауын дамыту атап айтқанда жеке өзіндік ойлау әрекетіне қатысты рефлексияны дағдыларының болуы, ұғымдармен, пікірлермен, ой-тұжырымдарымен жұмыс істей алу, аналитикалық және болжам жасау, проблеманы көре алу қабілеттерін дамыту. Осыған орай міндеттер мен проблемаларды тиімді шешуге ықпал ететін балама жолдарды, инновациялық формалар, құралдар мен әдістерді іздестіру қажеттігі туындайды.

*Түйін сөздер:* ой, сын, сыни ойлау, ақыл-ой іс-әрекеті, өзіндік даму.

#### *Аннотация*

Данная статья посвящена вопросам критического мышления студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Автор анализирует из активно развивающихся направлений реформирования системы современного высшего образования как ориентация на развитие критического мышления личности, которое предполагает наличие навыков рефлексии относительно собственной мыслительной деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, развитие способностей к аналитической, прогностической деятельности, проблемному видению, поиску альтернативных, инновационных форм, средств и методов, способствующих рациональному решению задач и проблем.

*Ключевые слова:* мышление, критика, критическое мышление, рефлексия, мыслительная деятельность, саморазвитие, самоанализ.

УДК 371.14

Г.Т.МУСАБЕКОВА,  
gulnar.hanum22

Международный казахско-турецки университет имени Х.А.Ясави  
(Туркестан, Казахстан)

Р.И.КЕНЖЕБЕКОВА

Казахстанский инженерно-педагогический университет дружбы народов  
(Шымкент, Казахстан)

## СУЩНОСТЬ И СВОЕОБРАЗИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

### Аннотация

В статье раскрываются виды и структура педагогической деятельности, показываются сущность и особенности педагогической профессии, раскрываются значение профессиональных качеств педагога и требования к нему, выявляются особенности профессиональной направленности и пригодности к педагогической деятельности, доказывается, что эффективность педагогической деятельности зависит от самообразования и самовоспитания учителя.

*Ключевые слова:* учитель, сущность, своеобразие, педагогическая профессия, качества учителя.

Учитель не только профессия, суть которой трансформировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. В профессиограмме учителя ведущее место занимает направленность его личности. В этой связи можно рассмотреть свойства личности учителя – воспитателя, характеризующие его социально-нравственную, профессионально – педагогическую и познавательную направленность. Современный учитель должен хорошо ориентироваться в различных областях науки, основы которых он преподаёт. Он должен так-

же быть постоянно в курсе новых исследований, открытий и гипотез, выделять ближние и дальние перспективы преподаваемой науки.

В исследовании профессиональной направленности учителя приняли участие учителя начальной школы в количестве 8 человек. Были использованы следующие методики: методика оценки профессиональной направленности личности учителя и методика изучения самооценки профессиональной пригодности и способностей к педагогической деятельности. Результаты исследования по первой методике представлены в рисунках 1- 4.

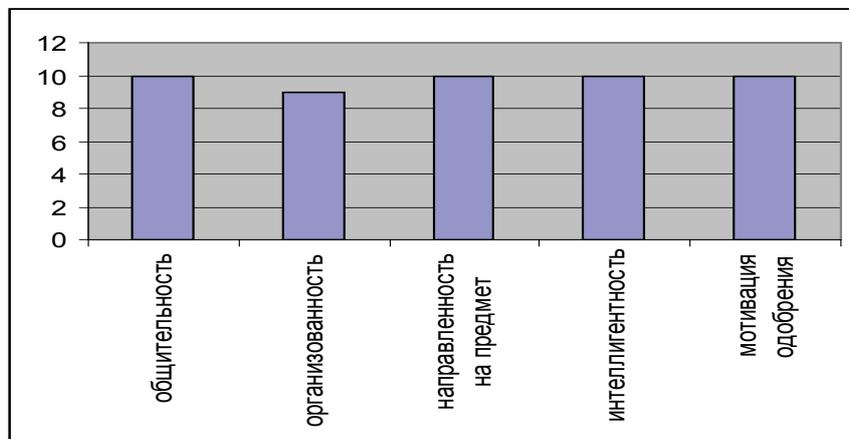
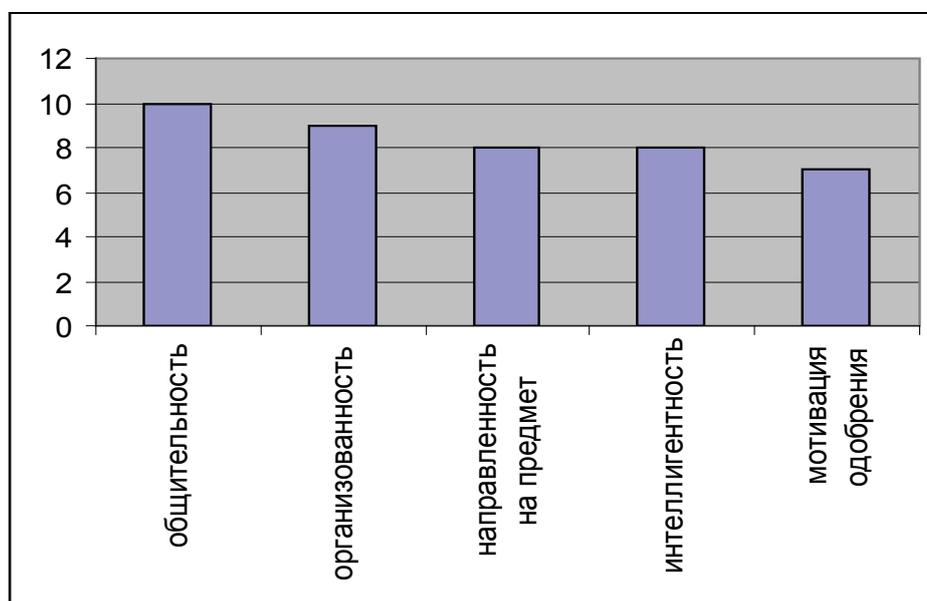


Рисунок 1. Результаты исследования

Учитель №1 наделен свойствами направленности на преподаваемый предмет и интеллигентности в большей степени. 10 и 11 баллов: как предметник учитель наделен такими качествами, как наблюдательность, профессиональная компетентность, стремление к творчеству. Как учитель – интеллигент отличается принципиальностью, соблюдением моральных норм. Он несет ученикам нравственность, духовность. Хорошо у учителя выражены качества общительности, организованности, мотивация одобрения. Все эти качества равны по 10 баллов, но и здесь учитель наделен: коллективной заинтересованностью, проведение различных внеклассных мероприятий.

Учитель №1 наделен свойствами направленности на преподаваемый предмет и интеллигентности в большей степени. 10 и 11 баллов: как предметник учитель наделен такими качествами, как наблюдательность, профессиональная компетентность, стремление

к творчеству. Как учитель – интеллигент отличается принципиальностью, соблюдением моральных норм. Он несет ученикам нравственность, духовность. Хорошо у учителя выражены качества общительности, организованности, мотивация одобрения. Все эти качества равны по 10 баллов, но и здесь учитель наделен: коллективной заинтересованностью, проведение различных внеклассных мероприятий. Большое количество баллов приходится на направленность на предмет – 10 баллов. Такая учительница характеризуется такими качествами: наблюдательность, стремление к творчеству, умение правильно обогатить учащихся знаниями, интеллигентность и общительность характеризуются: склонностью к философскому рассуждению, мудрствованию, соблюдению моральных норм. Качества организованности и мотивация одобрения находится у учителя в равных мерах; учителя отличаются требовательностью, организованностью, силой воли.



Таким образом, учитель наделен всеми качествами необходимыми для работы с детьми в школе.

Учитель имеет большой уровень общительности (всего 10 баллов), что помогает в работе с учащимися. Несмотря на то, что учитель обладает высшим уровнем общительно-

сти, он еще обладает неплохими качествами организованности. Направленность на предмет и интеллигентность имеют равные уровни качества, что отмечает ее профессиональной компетентностью, организованностью, силой воли (по 8 баллов).

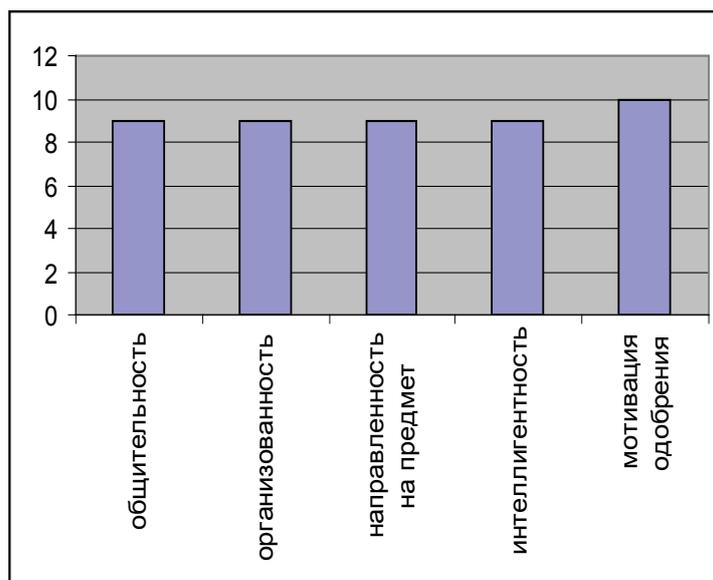


Рисунок 3. Результаты исследования

Эти два свойства сочетают в себе доброжелательность, любовь к детям. Учитель имеет высокое качество мотивации одобрения, это

отличает учителя высокой нравственностью, добротой. Учитель уверен в необходимости усвоения знаний.

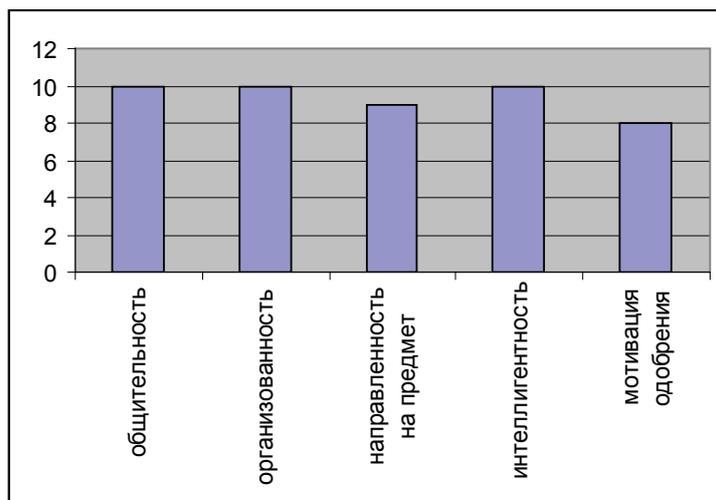


Рисунок 4. Результаты исследования

Учитель наделен хорошими качествами уровня общительности, которая отличается добротой, эмоциональностью. Высокие качества учитель имеет в направленности на предмет, интеллигентность общения; отличается высоким интеллектом, общей культурой. Но следует отметить, что страдает учитель не сформированными качествами организованности, а отсюда иногда неудачно проходят мероприятия. Учитель добрый по натуре, но не выражена требовательность к учащимся в выполнении заданий. Но учитель этот молодой,

так что, работая над этим качеством, будет сформирован этот недостаток.

Результаты изучения самооценки профессиональной пригодности и способностей к педагогической деятельности.

Учитель № 1 имеет средний, нормальный уровень самооценки профессиональной пригодности и способностей к педагогической деятельности. Это положительные качества. Отрицательные качества, которыми обладает учитель также равен среднему нормальному уровню самооценке. Учитель № 2 имеет ко-

эффицент среднего уровня самооценки положительных и отрицательных качеств. Коэффициент по положительному множеству не переоценивает и не недооценивает себя. Учитель пригоден к педагогической деятельности. Учитель № 3 обладает средним уровнем положительных качеств и способностей. Учитель имеет и некоторые отрицательные качества личности, которые не мешают в работе с учащимися, так как занимается самовоспитание. Отсюда следует, что компетентность и профессионализм учителя позволяют своевременно оказывать помощь детям в самых различных ситуациях.

Таким образом, учитель пригоден к педагогической деятельности. При изучении самооценки профессиональной пригодности учителя № 4 можно сделать вывод, что по отрицательному множеству качеств личности учитель обладает средним уровнем самооценки. Что не мешает ему работать с учащимися. По положительному множеству коэффициент (0,5) также равен среднему, нормальному уровню самооценки. Учитель пригоден к педагогической деятельности. Такие учителя характеризуются и такими качествами как положительная внутренняя эмоционально окрашенная, мотивационная позиция по отношению к детям: их интересы направлены на личность учащихся, они стремятся быть полезными им. В процессе воспитания и развития личности ребенка важнейшая роль отводится воспитателю-профессионалу, учителю. Педагог влияет на своих воспитанников в процессе педагогического общения и деятельности. Характер этого влияния во многом зависит от свойств и качеств личности учителя, его профессиональной компетентности,

авторитетности и многих других параметров. Для школьников, учитель является наиболее значимым, референтным лицом. Успешность обучения детей, их психологическое благополучие во многом зависит от стиля общения учителя. Изучая влияние личности учителя на школьников, психологи пришли к выводу, что авторитетные педагоги характеризуются такими качествами, как положительная внутренняя, личностная эмоционально окрашенная, мотивированная позиция по отношению к детям: их интересы направлены на личность учащихся, они стремятся быть полезными им.

Высокая компетентность и профессионализм позволяют своевременно оказывать помощь детям в самых различных ситуациях. Даже при разном темпераменте таких педагогов отличают внутреннее и внешнее спокойствие, уравновешенность, уверенность в себе, сбалансированность индивидуальных личных качеств, уважительное отношение к детям, понимание их неповторимости, своеобразия и чистоты, признание и уважение чувства их собственного достоинства независимо от показателей их игровой или учебной деятельности, поведения и личных проявлений. Отсюда следует, что учителю необходимо знать свои личностные качества как положительные, так и отрицательные.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1.Мудрик А. В. Учитель: Мастерство и вдохновение – М., 2000. – 187с.
- 2.Сластёнин В. А. Профессиональная культура учителя. –М. , 1995. – 212с.
- 3.Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество – М.,1990. – 207с.

#### *Аңдатпа*

Мақалада педагогикалық іс-әрекеттің түрлері мен құрылымы анықталады, педагогикалық мамандықтың мәні мен ерекшеліктері көрсетіледі, педагогтың кәсіби сапаларының маңызы мен оған қойылатын талаптар анықталады, педагогикалық бағыттылықтың ерекшеліктері айқындалады, педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігі мұғалімнің өздігінен білім алуы мен өзін-өзі тәрбиеленуіне байланысты екені дәлелденеді.

*Түйін сөздер:* мұғалім, мәні, ерекшелігі, педагогикалық мамандық, мұғалім сапасы.

#### *Abstract*

The article describes the types and structure of teaching activities, showing the nature and characteristics of the teaching profession, opens the value of the professional qualities of the teacher and the requirements for it, the distinctive features of a professional orientation and suitability for teaching activities, it proves that the effectiveness of pedagogical activity depends on self-education and self-upbringing of the teacher.

*Keywords:* teacher, meaning of specialty, originality, pedagogical profession, level of the teacher.

ӘОЖ 616.89-053.2:371.39

Г.А.ТУРЕБЕКОВА, Г.С.РАХМАНОВА

*gulya\_t.a@mail.ru*

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы,  
(Қазақстан, Шымкент)*

## **АУТИЗММЕН АУЫРАТЫН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ КЕЙБІР ФОРМАЛАРЫ**

### *Аңдатпа*

Аутизмді толық емдейтін әдіс-тәсілдер анықталмаған, сол себептен әрбір ата-ана бұл аурудың белгілерін байқағанда баласын әлеуметтік-тұрмыстық жағдайға, яғни өз-өзіне қарай алатын дағдыға баулу керек.

Аутизммен ауыратын балаларға оқытудың кейбір әдістері көмек бере алады және оларға жаңа өмірге аяқ басуына, өзінің қатарластарымен, қоғаммен қарым-қатынас орнатуына мүмкіндік береді. Бұл мақалада авторлар аутизммен ауыратын балаларды оқыту кезінде оқытудың кейбір әдістерін қолдана отырып жақсы нәтижеге қол жеткізгендігі туралы айтылады.

*Түйін сөздер:* жүйке жүйесінің ауруы, эхолалия, балалар аутизмі, қимыл-қозғалыстың стереотипті формалары, холдинг-терапия.

**Е**лімізде жыл сайын көптеген арнайы педагог, психологтар аутизммен ауыратын ересек адамдардың және балалардың аурушаң қимыл-қозғалыстарын коррекциялау мәселесін шешуге тырысуда. Егер баланың бойынан аутизм белгілері байқалса, оны елеу-меуге болмайды. Керісінше аутизммен ауыратын балаға көмек көрсету мақсатында арнайы білім беру бағдарламаларын құруды және арнайы педагог мамандарын, тиісті қаражатты талап етеді.

Балалар аутизмі – қимыл-қозғалыстың стереотипті формаларынан және туа біткен әлеуметтік қарым-қатынас жасау қиыншылықтарынан байқалатын психологиялық даму үдерісінің тоқтауы.

Аутизм белгілері бас мидың синаптикалық байланыстың дамып-жетілуіне әсер ететін гендермен тығыз байланысты, аурудың генетикасы күрделі және қазіргі уақытта аурудың пайда болу себептері толық анықталмаған: кейбір гендердің әрекеттесуі және мутация нәтижесі.

Аурудың пайда болу себептерін туа біткен ақаудың туындауына әсер ететін заттармен байланыстырады. Мысалы, ешбір ғылыми дәлелі жоқ аутизмнің пайда болуын жас

сәбилерге екпе егу нәтижесі гипотезасын ұсынады [1].

Аутизм ауруы кезінде бас мидың көп бөлігі өзгеріске ұшырайды. Әдетте ата-ана бұл аурудың белгілерін баланың алғашқы екі жылында байқайды. Аутизмді толық емдейтін әдіс-тәсілдер анықталмаған, сол себептен әрбір ата-ана бұл аурудың белгілерін байқағанда баласын әлеуметтік-тұрмыстық жағдайға, яғни өз-өзіне қарай алатын дағдыға баулу керек. Сонымен қатар, аутизм белгілерін жас сәбидің дене бітімінен байқау мүмкін болмайды, бірақ әңгіме құруға, ортамен әлеуметтік қарым-қатынас жасауға қабілетсіздігінен және интеллектуалды даму үдерісі тоқтауынан байқалады. Бұл жағдай үш жасқа дейінгі жас сәбилерде қалыптасады [2].

Аутизмнің даму үдерісі, пайда болу себептері және сонымен қатар емдеу тәсілдері толық зерттелмеген және анықталмаған. Аутистік спектрдің даму процесін екі белгі арқылы анықтауға болады:

1. Әлеуметтік-тұрмыстық қарым-қатынас орната алмауынан көрінеді.

2. Қимыл-қозғалыстың стереотипті формаларынан байқалады:

– моторикалық (айналып жүгіру, теңселу, бір жерде тұрып айналу);

– сенсорлық (заттарды иіскеу, суды ағызып тұру, заттарды жалау және сору, целлофан пакеттің дауысын шығару);

– тіл байлығы: эхолалия, дыбыстарды қайталап тұру, сөздерді және сөйлемдерді қайталау;

– заттарды стереотипті қозғау: заттарды тәртіппен, қатармен қою және бір ойын әрекеттерін қайталау;

– қимыл-қозғалыс стереотиптері: күн тәртібін сақтау, тамақ таңдау;

– стереотипті қызығушылықтары, ойындар, қиялдары.

Бұл формалар аутист-баланың түсініксіз және қорқынышты ортадан міндетті және патологиялық қорғаныш қызметін атқарады, бірақ олар баланың толық дамып жетілуіне кедергі жасайды. Ал кейбіреулеріне ата-ананың қарауынсыз әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды, әңгіме құру мәнерін, сөйлеуге, жазуға үйретуге болады, сонымен қатар ауызша сөйлесу ғана емес, әріптердің көмегімен сөйлем құрастыру арқылы өзінің ұсыныс – сұранысын жеткізе алады [3].

Балалар аутизм саласының маманы О.С.Никольский балалар аутизмнің психологиялық жүйесін жасап, оны 4 топқа бөледі:

1 топ. Өзінің қиялында өмір сүретін аутизмнің ең ауыр түрі. Бұл топтағы баланың белсенділігі төмен, өздерін жайсыз сезінеді, сол себептен өзі құрастырған қиялында өмір сүреді. Осылайша аутист-бала өзін қоршаған ортадан қорғайды. Бұл топтағы бала шақырғанда жауап бермейді, теңселіп бағытсыз қозғалып жүреді: сүйкеленіп тұрады, алға-артқа теңселіп жүреді, жиһаз үстіне шығып кетеді, бір нәрсеге қадалып отырады.

2 топ. Бұл топтағы балалардың белсенділігі төмен, бірақ өзіне ұнаған адаммен ғана тіл табыса алады. Олар жат нәрсені қабылдауға немесе түсінуге қорқады. Сол себептен олар күнделікті белгілі бір уақытта тамақтануға, бір киім киюге, тыныштыққа, күнделікті бір жолмен жүру бағытына үйренеді және оны

өзгертпеуге тырысады. Анасын өмір сүру құралы деп санайды.

3 топ. Бұл топтағы бала қарым-қатынас жасауға, тілдесуге ұмтылады, бірақ тез ашуланады. Өзінің сөзінде тұрады және басқаларға істейді. Бала бірнеше ай бойы ешбір мақсатсыз жаттанды бір ойынмен немесе сабақпен айналысуы мүмкін.

4 топ. Аутист-баланың өзінің қоршаған ортасымен қарым-қатынас жасауға тырысатын аутизмнің ең жеңіл түрі. Аутист-бала өзінің ең жақын адамдары арқылы ортамен байланыс орнатады. Егерде осы байланыс қандай да бір себептермен үзілсе, онда оның интеллектуалды даму үдерісі тоқтайды, яғни екінші топтағы баланың деңгейіне қайта оралады. Олардың моторикасы, қимыл-қозғалыс координациясы толық жетілмеген. Тіл байлығы төмен, сөз байлығы жоқ болғандықтан, олар сөйлегенде жағымсыз әсер береді. Олардың қимылдары, сөздері жаттанды болғандықтан өздерінің құрбы-құрдастарының арасында епсіз, енжар, қабылдау қабілеті төмен болып көрінеді және әлеуметтік ортада байланыс орнатуға қиналады. Сол себептен оқыту әдістерін дұрыс бағытта ұйымдастырып және тиімді жолмен қолданғанда аутист-баланың психологиялық-физиологиялық жақтары дами бастады және ортамен қарым-қатынас орнатуға бейімделеді [4, 5].

Қазіргі уақытта аутист-балаға қоршаған ортасына шығуға, әлеуметтік-тұрмыстық қарым-қатынас жасауға көмектесетін бірнеше әдістер бар.

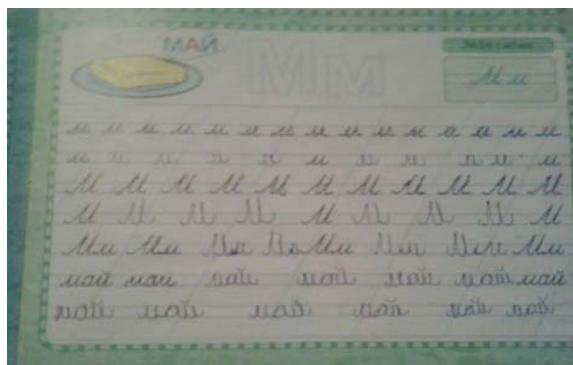
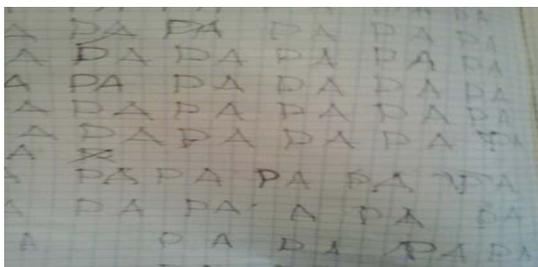
*1. Қимыл-қозғалыс терапиясы, қолданбалы қимыл-қозғалыс анализі.* Бұл бағдарламаны психологияның бихевиористикалық ағым шеңберіндегі I. Lovaas ұйымдастырды. «Әсер етуші факторлар – реакция-нәтиже» классикалық үлгі негізінде балаға қимыл-қозғалыс дағдыларын үйретеді. Аутист-бала өзінің қатарластарының қимыл-қозғалыстарын бақылай отырып, соларға еліктеп күнделікті қажет дағдыларды үйренеді. Бұл әдістің мақсаты – аутист баланы дені сау балалармен қосып оқытуға дайындау, яғни ұжымда қажетті дағдыларды жаттықтыру.

2. *Таңдау әдісі.* Бұл әдісті А.С.Кaufman ұсынды және оның негізгі зерттеу объектісі бір ғана бала болып табылады. Таңдау әдісі негізгі екі бағыттан тұрады: 1) оқытушымен ата-ананың балаға деген көзқарасын өзгерту, 2) сол көзқарас нәтижесінде балаға әсер ете отырып, оның қимыл-қозғалыстарын өзгерту.

3. *О.С. Никольский, Е.Р. Баянский, М.М. Либлинг эмоциональды-деңгейлі терапия бағдарламасын өңдеген.* Бұл бағдарлама баланың жағымсыз әрекеттерін түзетуге бағытталмаған, керісінше жағымсыз әрекеттерін белсендіре отырып аутист-баланың қимыл-қозғалысындағы қиыншылықтарды жоюға, интеллектуальды дамуын белсендіруге бағытталады [5].

Біз 2012 жылдан бастап жүргізген тәжірибеде аутист-балаға көмек көрсету мақсатында осындай әдістердің бірі «Холдинг-терапияны» қолдандық. Бұл әдіс ана мен аутист-бала арасындағы байланысты күшпен орнатуға негізделген. Осы әдіс барысында ана баланы күшпен құшақтап отырып, көз қарасы арқылы байланыс орнату. Баласының жылағанына, айқайына, қарсылығына қарамастан анасы жібермей ұстап отыруы қажет. Бұл үдеріс бала өзінің қарсылығын тоқтатпағанша жалғастырады және ол бірнеше сағатқа созылуы мүмкін. Бұл әдістің мақсаты аутист-баланың онтогенездік дамудың алғашқы сатыларына қайтару бо-

лып табылады. Оқытудың объектісі аутист-бала және бала өзін еркін ұстап отыру үшін оқытуды үй жағдайында жүргіздік. Тәжірибемізді бастағанда аутист-бала 7 жаста болды. Аутист-баланы оқыту оқытушыдан өте үлкен шыдамдылықты қажет етеді. Алғашқыда бала айналып жүгіретін, секіре береді, жиһазға өрмелеп шығатын, сұрасаң жауап бермейді және бір орында отыра алмайтын. Сол уақытта бала 7 жасқа дейінгі балаларға арналған бала-бақшаға баратын еді. Сөйлемейтін және ешқандай қызығушылығы байқалмайтын. 3-4 ай бойы аутист-баланы күштеп ұстап отыру нәтижесінде тынышталды, қозғалмай бір орында отыратын болды, тілі күрмеліп әріптердің дыбыстарын айта бастады, әріптерді дәптердегі сызықтан асырып баспа түрінде жаза бастады. Қазіргі уақытта бала 9 жаста және арнайы мектепке барады. Дәл қазіргі уақыттағы нәтижелері жақсы. Ол мама, папа, телефон, машина, жүр деген сөздерді жиі қолданады. Сөздерді әріптеп оқиды. Дыбыстарды анық айтады. Сөйлемнің буындарын дәптерге жазған да сызықтан асырмай, ұқыпты жазады. Алғашқыда қадағалау нәтижесінде әріптерді жазатын, қазіргі уақытта қадағалаусыз өзі жазады. Компьютер ойындарын жақсы игерген. 1-ден 10-ға дейін санайды. Өзінің эмоциясын іс-әрекетпен білдіреді. Екі жыл ішінде баланың бойынан эмоциональды-психологиялық өзгерістерді байқауға болады.



Қазіргі уақытта 1-ден 100-ге санай алады және сандарды танып, оларды өз бетінше жаза алады. Сондай-ақ үлкен емес мәтіндерді

оқуға талпынысы пайда болды. Сөйлемдерді буынға бөліп біртіндеп оқуды бастады. Барлық заттарды өз атымен атайды. 1 – су-

рет алғашқы жазу үлгісі. 2 – сурет қазіргі уақыттағы жазу үлгісі:

Алда тұрған мақсатымыз, бұл 1000-ға дейін сандарды үйрету және 1-ден 10-ға дейінгі сандарды қосып-азайту амалдарын үйрету. Сонымен қатар қазақ алфавит әріптерін толық меңгерген болғандықтан, ендігі де кіші әдеби кітаптарды оқуға баулу.

Оқытуды дұрыс ұйымдастыру барысында аутист-баланы өзінің ортасынан шығарып, мектепте өзінің қатарластарымен білім алуға, өмірдің қиыншылықтарын сол қалпында қабылдап, оны жеңуге үйретуге болады. Ал бұл тек оқытушының, ата-ананың және құрбы-құрдастырының көзқарасына, адамгершілігіне, ілтипатына тәуелді.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1 Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекции /Лебединский В.В., Никольская О.С. и др. – М.: МГУ, 1990.

2 Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов / Гилберт К., Питерс Т.М. – М.: ВЛАДОС, 2003.

3 Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию /Ред.: Д.Н.Исаев, Л.М.Шипицына. – М., 1999. – 192с.

4 Как помочь аутичному ребенку учиться в школе: Практическое пособие для учителей школ /Составитель Ерсарина А.К. – Алматы, 2011. – 32с.

5 Психологическая помощь аутичному ребенку. Практическое пособие для психологов /Баймуханова М.Е. – Алматы, 2011. – 61с.

#### Аннотация

Методика и способы лечения аутизма полностью неизучены, поэтому родители при выявлении признаков данной болезни должны привить ребенку социально-бытовые навыки и навыки ухаживать за собой.

Нетрадиционные методы обучения для людей, страдающих аутизмом дают возможность вступить им в новый мир, общаться со сверстниками и обществом. В статье авторы пишут о положительных результатах при использовании некоторых форм методики обучения для детей страдающих аутизмом.

*Ключевые слова:* болезнь нервной системы, эхолалия, детский аутизм, стереотипные формы движения, холдинг-терапия.

#### Abstract

Methodics and methods of treating autism don't studied deeply yet, by this way parents at identifying diagnosis of that illness have to care to baby social-organisation and should be more careless.

The most important thing you need to understand that non-traditional teaching methods which can help people with autism give the opportunity will enter a new world, communicate with coevals and society. And in the article the authors write about positive results when using some form of teaching methods for children with autism.

*Keywords:* illness of nervous system, echolalia, children autism, form of stereotyped forms, Holding-therapy.

УДК 37.015.3

*А.Т.КУЛСАРИЕВА, А.Т.ИСКАКОВА, М.К.ТАДЖИЕВА*  
*[m.tajiyeva@gmail.com](mailto:m.tajiyeva@gmail.com)*

## **АНАЛИЗ CASE-STUDY (КЕЙС-СТАДИ) В ОБРАЗОВАНИИ**

### *Аннотация*

В статье авторами предпринята попытка проанализировать категориально-понятийный аппарат понятия кейс-стади в образовании, который позволяет существенно повысить эффективность его использования, а также открывает возможности для его технологизации в учебном процессе в системе высшей школы. Определив категориальный аппарат case-study, можно сформулировать стратегические принципы развития этого метода и внедрения его в образовательные программы педагогических специальностей вузов.

*Ключевые слова:* образование, ситуационное обучение, кейс-стади, ситуационный анализ, гарвардская школа, категориальный аппарат

**В** любой науке среди множества понятий можно выделить наиболее существенные – те, которые одинаково определяются в любой её отрасли, без которых невозможно обойтись, описывая её предмет, и которые соответствуют её базовым процессам и явлениям. Они называются категориями и составляют категориально-понятийный аппарат данной науки.

В данной статье нами сделана попытка подойти к анализу понятия Case-Stady (кейс-стади) через терминосистему и анализом выражения «понятийно-категориальный аппарат».

Построение категориального аппарата Case-Stady (кейс-стади) позволяет существенно повысить эффективность его использования, а также открывает возможности для его технологизации в учебном процессе в системе высшей школы.

Данный метод был известен преподавателям экономических дисциплин еще в 20-е годы прошлого столетия. Сегодня метод case-study завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике

бизнес-образования. Так Гарвардская школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор конкретных кейсов, сохраняя приоритетное значение метода case-study в обучении бизнесу. Ситуационное обучение по гарвардской методике – это интенсивный тренинг слушателей с использованием видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения. Среднестатистический студент Гарварда или любой другой бизнес-школы за время своего обучения «прорабатывает» сотни кейсов. Каждый год в Гарварде издаются сотни новых кейсов, методических пособий и дополнений к коллекции кейсов [1].

В последние годы, в связи с курсом на модернизацию казахстанского образования в системе высшей школы, происходит поиск новых эффективных методов обучения в области педагогических специальностей поэтому проблема внедрения метода case-study в практику педагогических вузов в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено следующими тенденциями:

– первая вытекает из общей направленности развития педагогического образования,

его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

– вторая вытекает из развития требований к качеству специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных педагогических ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Теоретический анализа исследуемой проблемы показывает, что изучению кейс-стади, его функций и обучающих возможностей посвящены многие работы отечественных и зарубежных ученых-исследователей (М.Г. Жумагова, Н.А. Мырзабаева, А.К. Кайырбеков [1], А.Е. Дайрабаева [2], Л.Б. Барнс, Н.И. Быкова, О.С. Виханский, В.В. Глухов, А. Долгоруков, Л.Г. Зайцев, Н.А. Каморджанов, Н.П. Колесник, К.Р. Кристенсен, А.И. Наумов, А.П. Панфилова, Н.Н. Пискунова, В.Я. Платов, Ю.П. Сурмин, Н.Л. Титова, Э.Дж. Хансен, П. Шеремет, J.A. Erskine, M.R. Leenders и др) [3].

Аббревиатура CASE расшифровывается как Computer Aided Software Engineering. «Кейс» – от английского «*case*» – «происшествие» или «событие». Происходит от латинского «*casus*» – формы латинского глагола «*cadere*», означающего «падать». Происшествие – это то, что «падает, сваливается на нас» [4]. Или же «Кейс» – это пример, взятый из реального бизнеса, представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию [5]. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

– соответствовать четко поставленной цели создания;

– иметь соответствующий уровень трудности;

– иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;

– не устаревать слишком быстро;

– быть актуальным на сегодняшний день;

– иллюстрировать типичные ситуации;

– развивать аналитическое мышление;

– провоцировать дискуссию;

– иметь несколько решений.

Case-studies – учебные конкретные ситуации специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения [6].

Гарвардская школа бизнеса определяет метод кейсов таким образом: «Метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Эти кейсы, обычно подготовленные в письменной форме и составленные исходя из опыта реальных людей, работающих в сфере предпринимательства, читаются, изучаются и обсуждаются студентами. Эти кейсы составляют основы беседы группы под руководством преподавателя. Поэтому метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе» [7].

В свою очередь, идеи метода case-study (метода ситуационного обучения) достаточно просты:

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.

2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку,

на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода *case-study* от традиционных методик – демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

4. Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования [8].

Рассматривая феномен метода *case-study* с другой стороны, мы видим, что это инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. Речь идет о таком виде аудиторного занятия, на котором студенты, предварительно изучив информационный пакет учебного материала (кейс), ведут коллективный поиск новых идей, а также определяют оптимальные пути, механизмы и технологии их реализации. Использование метода «кейс-стади» особенно ценно при изучении тех разделов педагогических дисциплин, где необходимо осуществить сравнительный анализ, и где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а

имеется несколько научных подходов, взглядов, точек зрения. Результатом использования «кейс-стади» являются не только полученные знания, но и сформированные навыки профессиональной деятельности, профессионально-значимых качества личности.

М. Долгоруков определил метод «*case-study*» как «продвинутый» активный метод обучения и имеет следующие сильные стороны:

– возможность работы в группах на едином проблемном поле;

– использование краткой информации, снижающей степень неопределенности в условиях лимита времени;

– использование принципов проблемного обучения;

– возможность получения студентами не только знания, но и глубокое осмысление теоретических концепций;

– возможность создания новых моделей деятельности;

– выработки навыков простейшего обобщения информации.

С методологической точки зрения, *case-study* – исследовательская стратегия, направленная на глубокий, полный и комплексный анализ социального феномена на примере отдельного эмпирического объекта (случая) [9].

Сущность такого исследования заключается в том, чтобы, детально изучив один или несколько случаев, раскрыть содержание глубинных процессов, протекающих в обществе, лучше понять изучаемое явление и предложить множественную интерпретацию. Ключевым методологическим моментом *case-study* является опора на качественные методы сбора и анализа эмпирического материала. Речь пойдет не о специфической качественной методологии, а о некоторых методических проблемах конкретного эмпирического исследования, выполненного в рамках стратегии *case-study*.

В данном случае, очевидным достоинством метода является возможность получения более глубокой информации о латентных процессах, скрытых механизмах социально-

педагогических отношений; только с помощью такого качественного подхода можно реконструировать сферу неформальных отношений, существующих между обучаемым и обучающимися. Мы отмечаем, что *case-study* позволяет сделать это наиболее целостным образом, так как исследовательские стратегии сами по себе содержат наборы определенных техник, позволяющих обеспечить лучшее понимание социально-педагогической реальности, уникальность каждого объекта и в то же время выделить общие черты для дальнейшего обобщения и обучения.

Изучая более детально категориальный аппарат исследуемой проблемы, мы находим, что основными понятиями, используемыми в *case-study*, являются понятия «*ситуация*» и «*анализ*», а также производное от них – «*анализ ситуации*» [10]. Сами по себе эти понятия очень неоднозначно понимаются разными специалистами. Термин «ситуация» содержит в себе несколько смысловых контекстов и может пониматься как некое состояние, которое содержит в себе определённые противоречия и характеризуется высокой степенью нестабильности. Ситуация как правило имеет потенциал к изменению, и эти изменения зависят от деятельности людей, участвующих в ситуации. Ситуация открыта для вхождения и влияния людей, а действия людей связаны с реализацией их целей и интересов в этой ситуации. Ситуации «*появляются*» в таких социальных системах, где нет жёсткой детерминации поведения, где действует множество сил, имеет место конкуренция и борьба между ними. Учитывая вышеназванные аспекты, метод анализа ситуаций практически не может выживать в закрытых, авторитарных системах, где деятельность определена и авторитарно управляема, где нет места плюрализму решений, выбору и самоопределению людей – участников ситуации.

Под конкретной ситуацией понимается событие, которое включает в себя противоречие (конфликт) или выступает в противоречии с окружающей средой. Как правило, эти ситуации характеризуются неопределенностью,

непредсказуемостью появления и представляют собой нежелательное нарушение или отклонение в социальных, экономических, организационных, педагогических, производственных и технологических процессах. Однако метод конкретной ситуации может включать и ситуации, в которых присутствует положительный пример или опыт, изучение и заимствование которого приводит к повышению качества производственной и общественной деятельности.

Международные исследователи данной проблемы Л.Бранс и К.Кристенсен под конкретной ситуацией понимают ситуацию, с которой столкнулся обучающийся в процессе работы [11]. Она представляется в повествовательной форме, содержит данные, необходимые для анализа, выработки альтернативных решений и их выполнения с учетом сложности и неоднозначности реального мира.

А.П. Панфилова и Л.А. Громова под конкретной ситуацией понимают реальное событие, происходящее под влиянием некоторых факторов, частично известных и частично неизвестных, на примере которых формируется коллективный познавательный процесс анализа и принятия решения обучающимися [12].

Авторами Ф.П. Сурминым и А.И. Сидоренко кейс рассматривается как «некоторое состояние социальной реальности, в которое попадают действующие лица». А понятие состояние, по мнению ученых, конкретизируется как «необходимость удовлетворения потребности, необходимость выбора, преодоление кризиса, разрешение конфликта, наличие противоборствующих сторон, внедрение инноваций» [13].

Базовая категория метода – понятие «*анализ*» может рассматриваться как мысленное расчленение объекта на части и как научное исследование. Существует множество видов анализа: системный, корреляционный, факторный, статистический анализ и другие виды анализа, в целом можно сказать, что все эти разновидности анализа могут использоваться в методе *case-study*, что в значительной степе-

ни расширяет его возможности. В нашем случае, проблемный анализ основывается на понятии «проблема». Технология проблемного анализа предполагает аналитическую работу с классификацией проблем по следующим направлениям:

- определение формулировки проблемы, как неудовлетворенной общественной потребности;
- пространственно-временная констатация проблемы, которая предполагает определение пространственных и временных границ проблемы;
- выяснение типа, характера проблемы, ее основных системных характеристик (структуры, функций и т.д.);
- выявление закономерностей развития проблемы, ее последствий;
- диагностика принципиальной разрешимости проблемы;
- определение ресурсов, которые необходимы для разрешения проблемы;
- выработка организационно-управленческих технологий разрешения проблемы;
- разрешение проблемы.

Причинно-следственный анализ основывается на причинности; ее основными понятиями выступают «причина» и «следствие», которые описывают связь между явлениями. Технология причинно-следственного анализа включает в себя следующие шаги:

- формулировка объекта и предмета исследования;
- определение некоторых исходных событий как возможной причины и возможного следствия, объясняющих объект и предмет исследования;
- установление наличия причинно-следственной связи, определение причины и следствия;
- диагностика типа причинно-следственной связи, установление ее характера;
- выяснение места данной причинно-следственной связи в структуре причинно-следственной цепи;
- объяснение причинностью изучаемых явлений и процессов.

Прагматический (праксеологический) анализ предполагает осмысление того или иного объекта, процесса, явления с точки зрения более эффективного использования в практической жизни. Основными понятиями прагматического анализа выступают «*эффективность*» – достижение высокого результата минимальными ресурсами; «*результативность*» – способность достигать поставленную цель; «*оценка*» – величина, характеризующая то или иное явление с точки зрения эффективности и результативности.

Аксиологический анализ предполагает анализ того или иного объекта, процесса, явления в системе ценностей. Необходимость этого анализа обусловлена тем, что общество характеризуется значительной ценностной дифференциацией.

Ситуационный анализ имеет особое значение при использовании метода case-study. Данный вид анализа основывается на совокупности приемов и методов осмысления ситуации, ее структуры, определяющих ее факторов, тенденций развития и т.п.

Поскольку конечной целью case-study является вовлечение студентов, то имеет смысл использования случаев, основанных на гипотетическом материале. Эксперты по case-study Джон Боер и Марти Лински считают, что: «Большое разнообразие материалов, реальных или только воображаемых, может служить средством оказания помощи студентам в проектировании себя в конкретную практическую ситуацию и вовлечении их в продуктивное обсуждение вопросов» [14].

Таким образом, определив категориальный аппарат case-study, можно сформулировать стратегические принципы развития этого метода и внедрения его в образовательные программы педагогических специальностей вузов: метод case-study необходимо внедрить в программы подготовки по современным педагогическим специальностям, в которых доминирует ситуационное знание и ситуационная деятельность, таким как менеджмент в образовании, социальная педагогика и т.п. Именно за кейс-методом мы видим потенциал в решении учебных задач, направленных

на освоение навыков применения теоретических знаний к реальным профессиональным ситуациям, интеграции знаний, полученных в одной предметной области, так и в разных предметных областях, развития аналитических способностей обучающихся.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Гатауллин Р. М. Case-технологии в высшем профессиональном образовании / Р.М. Гатауллин // Высшее образование сегодня, № 1. – М., 2008.

2 Дайрабаева А.Е. Использование интерактивных методов обучения в высшей школе Казахстана. Ярославский пед.вестник, №3. – Ярославль, 2013. – Том II (Психолого-педагогические науки).

3 Варданян А.П. Практическая педагогика. Учебно-методическое пособие на основе метода Case-study. – Тобольск, 2009.

4 Гладких, И.В. Разработка учебных кейсов: от удачного опыта к системе создания новых знаний / И. В. Гладких // Бизнес-образование, № 1. – 2007. – С. 44–48.

5 Еремин, А. С. Кейс-метод: наиболее распространенная форма реализации компетентностного подхода / А. С. Еремин // Инновации в образовании, № 2. – 2010.

6 Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study) [Электронный ресурс] / Управление образовательных и культурных программ Государственного Департамента США. Управление образовательных и культурных про-

грамм Государственного Департамента США, 2007 – Режим доступа: [www.casemethod.ru](http://www.casemethod.ru),

7 Колесникова М.Ф. Обучение по кейс-методу: На прим. кейса «Санкт-Петербургское гардино-кружевное объединение» /М.Ф. Колесникова, Т.А. Лукичева //Вестн. Санкт-Петербург. ун-та. Сер. Экономика, 1993, Вып. 4.

8 Метод кейс решений (case-study) – создание кейсов, обсуждение кейсов, анализ, проблема [Электронный ресурс] / Сайт Cases. ru. – Сайт Cases. ru., 2005. – Режим доступа: <http://www.cases.ru/>

9 Долгоруков А.М. Case study как способ понимания //Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. – М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21-44.

10 Поперняк, И. Б. Кейс-метод при проведении практического занятия: [Луган. мед. училище] / И. Б. Поперняк //Специалист, 2005, № 4.

11 Case study research / edited by Matthew David. – London: Sage Publications, 2007. – (Sage benchmarks in social research methods).

12 Панфилова А.П. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям. СПб: Питер, 2004.

13 Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода /Под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002, 286 с.

14 Benett, John V. Writing a case and its teaching note /J.V. Benett. – Harvard Business School (HBS). 1976. N 507–188–1. – 4 p.

#### Аңдатпа

Мақалада авторлар білім беруде қолданудың тиімділігін елеулі түрде арттыратын, сонымен қатар жоғары мектеп жүйесінің оқу үдерісінде технологияландыруға мүмкіндік беретін Кейс-стади ұғымының категориялық-ұғымдық аппаратына талдау жасаған. Case-study категориялық аппаратын анықтай отырып, бұл әдістің стратегиялық даму принциптерін қалыптастыруға және жоғары оқу орындары педагогикалық мамандықтарының білім беру бағдарламаларына енгізуге болады.

*Түйін сөздер:* білім, ситуациялық оқыту, кейс-стади, ситуациялық талдау, гарвард мектебі, категориялық аппарат.

#### Annotation

The author attempts to analyze categorical and conceptual apparatus of concepts Case studies in education, which can significantly increase the efficiency of its use, as well as provides opportunities for its technologizing in the educational process in higher education. After determining categorical apparatus case-study, can formulate the strategic principles of this method and its implementation in the educational programs of pedagogical specialties.

*Keywords:* education, situational training, case studies, situation analysis, the Harvard School, categorical apparatus

УДК 371.3

НГУЕН НГОК ХУНГ  
thu.hung.hn@gmail.com

*Ханойский университет  
(Ханой, Социалистическая Республика Вьетнам)*

## ПРЕОДОЛЕНИЕ «МОРФОЛОГИЧЕСКОГО БАРЬЕРА» В ЦЕЛЯХ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

### *Аннотация*

Русский язык и вьетнамский язык принадлежат к разным типам языка – флективному, синтетическому и изолирующему, аналитическому языку. Различия между этими языками заметно обнаруживаются на уровне слова. Вьетнамское слово не изменяется, имеет только лексическое значение, а русское слово имеет разные формы, которые выражают одновременно и лексические и грамматические значения. При преподавании РКИ вьетнамцам, носителям изолирующего, аналитического языка, необходимо обратить должное внимание на принцип учёта родного языка учащихся.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, морфология, грамматика, морфологические трудности, обучение.

Преподавание РКИ во Вьетнаме имеет многолетнюю традицию. В зависимости от цели обучения методисты и преподаватели применяют разные методы обучения. Однако для овладения русским языком в наших условиях учащиеся встречают немало трудностей. Методисты признают, что трудности в обучении РКИ кроются и в типологических различиях между русским и вьетнамским языками, и для оптимизации обучения РКИ во вьетнамской аудитории необходимо учесть родной язык учащихся.

Одной из причин малоэффективности в преподавании русского языка нефилологам (и филологам) во Вьетнаме является использование учебников, составленных русскими авторами, без адаптации к конкретным условиям данного, то есть преподавание русского языка, языка флективного, синтетического типа, носителям изолирующего, аналитического языка вне языковой среды.

Малоэффективность в данном случае имеет разные причины. В данной статье мы обращаем внимание только на реализацию дидактического принципа – принципа учёта родного языка учащихся. Здесь необходимо

различить принцип учёта от принципа опоры на родной язык учащихся [1, с.38]. По нашему мнению, учёт родного языка – это прежде всего учёт типологических особенностей языка. Именно это (лингвистический характер) методисты недостаточно учитывают при разработке частной методики преподавания РКИ и при составлении учебных пособий. Совершенно прав А.А.Леонтьев, когда писал: “Усвоение иностранного языка требует на каком-то этапе его осознания, в частности усвоение грамматической системы... Такое осознание происходит обычно через призму родного языка. Иной путь психологически невозможен: грамматическая система иностранного языка не может быть самостоятельно выстроена учащимся рядом с грамматической системой родного языка – они непременно вступают в контакт” [2, с.8].

Как известно, с типологической точки зрения русский язык трактуется как флективный, синтетический, а вьетнамский – изолирующий, аналитический. Эти языки находятся как бы “на противоположных полюсах лингвотипологической шкалы” [3, с.2]. Различия между русским и вьетнамским языками осо-

бенно очевидны при изучении морфологической структуры слова [4, 25]. Русский язык – язык с развитой морфологической системой. Именно данный аспект вызывает большие трудности для носителей иносистемных языков, прежде всего носителей изолирующих языков, как вьетнамского. По данным Кливленда известно, что “для носителя английского языка, чтобы овладеть французским, немецким, румынским, испанским или итальянским, требуются лишь две трети времени, которое необходимо затратить, чтобы выучить в той же степени русский, греческий или финский, и вдвое больше времени понадобится для китайского, японского и вьетнамского” [5, с.67]. Опыт и практика показывают, что без преодоления этой трудности (морфологического барьера) носителям изолирующего языка, типа вьетнамского, трудно добиться автоматизма в употреблении грамматических правил, в обработке речевых навыков. Поэтому необходимо дать методике преподавания РКИ лингвистическое обоснование. Здесь методисты постоянно ищут путь решения этого вопроса. Об этом подчёркивает Н.А. Лобанова: “Взгляд на грамматику в методике и практике преподавания РКИ с течением времени менялся: от одной крайности – излишней грамматикализации обучения – когда изучение русского языка отождествлялось с изучением грамматики, до почти полного изгнания грамматики из учебного процесса, растворения её в речевых образцах, темах, ситуациях, коммуникативных намерениях, то есть другой крайности ...” [6, с.1]. По нашему наблюдению, морфологические категории рассматриваются в пределах речевого произведения, то есть сведения о системе русского языка и правила сочетания и употребления изучаемых единиц подаются через систему структурных моделей русского предложения – речевых образцов, не приведёт к желаемой цели. Однако, ситуация изменяется. В статье «Формирование грамматических навыков при обучении русскому языку у иностранных студентов» авторы признают, что «особую трудность для иностранных студентов, изучающих русский

язык, представляет падежная система...» [7, с.76], поэтому «грамматика имеет первостепенное практическое значение, так как позволяет формировать умения устного и письменного общения» [7, с.75].

Исходя из всего этого, мы считаем, что изучение морфологической системы русского языка представляется исключительно важным – оно связано с выработкой таких навыков, которые должны быть сформированы заново, и без которых невозможно и изучение синтаксиса русского языка.

Слово в языке выступает в качестве единицы лексической и грамматической систем. При этом нет никаких оснований утверждать, что в плане лексического значения вьетнамское слово сколько-нибудь серьёзно отличается от русского. Лексическое значение слова всегда соединяется с грамматическим, что проявляется в различных языках неодинаково. Причина кроется в структуре слова, а структура слова неоднородна в языках разных типов.

Типологические различия между русским и вьетнамским языками отражаются заметно в составе слова и в способах выражения грамматических значений.

По традиционному пониманию, вьетнамское слово не изменяется, то есть не имеет формы, следовательно оно не имеет и грамматических категорий. Отношения между словами выражаются вне слова – порядком слов или служебными словами. В лингвистике признают, что “изолирующие языки названы так потому, что формы самих слов не указывают на отношения между словами в предложении. Все слова (по своей форме) не зависят друг от друга, они как бы “изолированы” друг от друга в предложении” [8, с.12]. В лингвистике или научной (академической) грамматике существует другое мнение. Академик В.М.Солнцев, известный вьетнамист, полагает, что понятие “изоляции” есть синтаксическая характеристика языка” [9, с.9].

Особенность русского слова заключается в том, что оно имеет разные формы (словоформы), поэтому не всякую словоформу, встретившуюся в тексте, можно найти в словаре. В

реальных текстах слова могут выступать и в словарной, а также во многих других формах. При этом последние отличаются от словарной формы как по форме, так и по значению [10, с.13, 16].

Итак, трудность или языковой (морфологический) барьер в преподавании РКИ вьетнамцам заключается в том, что носителям изолирующего языка в целом чужды средства выражения лексического и грамматического значений в пределе слова. Для преодоления этого барьера необходимо довести до сознания учащихся (разными путями) следующие моменты:

– В русском языке слово изменяется, оно существует как система форм в виде парадигмы. Выражение лексического и грамматического значений осуществляется главным образом *в пределеслова*.

– В качестве формального показателя грамматического значения выступает *флексия (окончание)*. Флексии не только выражают грамматические значения, но и являются необходимым средством *грамматического оформления слова*. Именно это обуславливает обязательное появление флексии в слове и определяет обязательность (облигаторность) грамматических значений как дифференциальных признаков грамматического. Причём полисемантизм флексии создаёт иногда *избыточность* грамматических значений. Поэтому в русском языке опущение флексии либо делает предложение грамматически неправильным, либо изменяет грамматическое значение.

– Грамматические значения вьетнамского слова выражены аналитическими конструкциями, которые не имеют прямого отношения к оформленности слова. Поэтому во многих случаях выражение грамматических значений носит *факультативный характер* (факультативность).

– В отношении методики, необходимо учесть, что для вьетнамцев – носителей изолирующего языка – морфологическая структура русского слова, особенно его система словоизменений, представляет собой совер-

шенно новое явление и огромную трудность в процессе овладения языком. Поэтому умение автоматически выражать различные грамматические отношения формами слова требует особых методов учебной языковой тренировки, основанных на сопоставлении русского языка с родным языком учащихся.

Учитывая цель обучения на подготовительном факультете и исходя из вышеуказанных теоретических положений, мы составили учебный план следующим образом.

Курс обучения имеет два этапа, соответствующих вводной и основной частям.

1. Вводная часть – обучение идёт “от формы к значению” (пассивная грамматика).

– Фонетика и орфоэпия: буквы (кириллицы) и звуки.

– Грамматика в системе: Части речи. Склонение (существительных, прилагательных, местоимений, порядковых числительных). Значения падежей в единственном и множественном числе. Предлоги и их значения.

– Спряжение глаголов (I, II).

2. Основная часть. Обучение идёт “от значения к форме” (активная грамматика).

– Фонетика. Звуки в потоке речи.

– Синтаксис. Синтаксическая форма слова.

– Выражение различных семантико-грамматических отношений.

*Заключение.* При обучении РКИ во вьетнамской аудитории необходимо обратить особое внимание на принцип учёта родного языка учащихся. Это исключительно важно для усвоения специфических способов выражения грамматических значений в русском языке. В какой-то мере языковой уровень должен предшествовать речевому, то есть обучение идёт «от формы к значению» (раскодировать), затем “от значения к форме” (кодировать).

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Đinh Lâm Côn nhắc các đặc thù tiếng Việt trong dạy tiếng Nga cho người Việt // Tạp chí khoa học. Jurnal of Science. Số đặc biệt kỷ niệm quan hệ hợp tác giữa ĐHSР HÀ NỘI và ĐHSPOG KAZAKHSTAN mang tên ABAI. VOLUME 57/2012.

2 Леонтьев А.А. Психологические основы обучения русскому языку как иностранному //Методика. – М., 1977.

3 Нгуен Нгок Хунг. Вопросы изучения взаимодействия лексико-семантических, словообразовательных, морфолого-парадигматических свойств имён существительных в русском языке (в целях оптимизации преподавания русского языка вьетнамцам). – Автореферат дисс. на соиск. уч.степ. доктора филол.н. – М.: МГУ, 1986.

4 Нгуен Нгок Хунг. Проблемы сопоставительного изучения неродственных языков (грамматические свойства слова в русском и вьетнамском языках) //Вопросы изучения русского языка в сопоставлении с другими языками. – М., 1986.

5 Ярцева В.Н. Контрастивная грамматика. – М., 1981.

6 Лобанова Н.А. Роль и место грамматики в практическом курсе русского языка для иностранных студентов-филологов //Теория и практика обучения русскому языку иностранных студентов-филологов. – М. 1984.

7 Игнатова Е.Р., Толмачева Д.С. Формирование грамматических навыков при обучении русскому языку у иностранных студентов //Tap chí khoa học. Jurnal of Science. Số đặc biệt kỷ niệm quan hệ hợp tác giữa ĐHSP HÀ NỘI và ĐHSPQG KAZAKHSTAN mang tên ABAI, VOLUME 57/2012

8 Кузнецов П.С. О принципах изучения грамматики. – М., 1961.

9 Солнцев В.М. О некоторых вопросах изучения вьетнамского языка //В сб. Вьетнамский лингвистический сборник. – М., 1976

10 Милославский И.Г. Краткая практическая грамматика русского языка. – М., 1989.

#### *Аңдатпа*

Орыс және вьетнамдық тілдері әр түрлі тілдік типтерге жатады – оқшаулайтын флект, синтетикалық және аналитикалық. Бұл тілдердің арасындағы айырмашылық сөз елеулі деңгейінде. Вьетнамдық сөз өзгеріссіз, тек лексикалық мағынаға ие, ал орыс сөзі әр түрлі пішінде, бір мезгілде лексикалық және грамматикалық мағыналық жағынан байқалады. РКИ сабағын өткізу кезінде вьетнамдық, оқшаулайтын аналитикалық тілдердің тасымалдаушылары ана тілінде оқытатын есептеу қағидаларына тиісті назары аудары керек.

*Түйін сөздер:* орыс тілі шетел тілі ретінде, морфология, грамматика, морфологиялық қиыншылықтар, оқыту.

#### *Abstract*

The Russian language and the Vietnamese language belong to different typological kinds of language – inflectional, synthetic, and isolating, analytical ones. The difference between these two languages clearly demonstrates at word level. Words in Vietnamese have lexical meaning, while words in Russian have close combination between lexical and grammatical meanings. Thus, teaching Russian to Vietnamese need to compare and contrast, i.e. to refer to particular features of the isolating and analytical language.

*Keywords:* Russian as a foreign language, morphology, grammar, morphological difficulty learning.

УДК 376.04:159.972:7.077(574)

*А. Б. АЙТБАЕВА*  
[aba-abd@mail.ru](mailto:aba-abd@mail.ru)

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

*А. И. ДОСМУХАМБЕТОВА*  
[asidos62@mail.ru](mailto:asidos62@mail.ru)

*Центр развития ребенка «Келешек»*  
*(Атырау, Казахстан)*

*Г.А КАСЕН*  
[gulmira.kassen@mail.ru](mailto:gulmira.kassen@mail.ru)

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

## **АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ: ОЖИДАНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

### *Аннотация*

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

Содержание арт-педагогической деятельности в профилактике аномальных проявлений в обществе авторы выделяют на основе приведения результатов наблюдений после пробного арт-педагогического сеанса, проведенного с детьми в Центре развития ребенка «Келешек» в городе Атырау.

С помощью анализа данных авторы доказывают, что через создание собственного творчества происходит содействие адаптации личности в социуме, развитие всех органов чувств, памяти, внимания, воли, воображения, интуиции, снятие напряжения, повышение эмоционального тонуса, доверительность, позитивный настрой.

Высказывания респондентов в открытых анкетных вопросах относительно материалов арт-педагогического сеанса позволяют авторам утверждать, что работа над рисунками, лепка и другие способы работы в арт-педагогике – безопасный путь разрядки разрушительных эмоций, они позволяют проработать мысли и эмоции, которые человек привык подавлять, способствуют творческому самовыражению, развитию воображения, интуиции, снижают негативные эмоциональные состояния и их проявления.

Таким образом, авторы приходят к выводу, что возможности арт-педагогики и арт-терапии в контексте профилактики суицидального поведения и соответствующих проявлений достаточно велики, что использование соответствующих методов в массовом обучении и воспитании во многом предопределяет решение проблемы раннего предупреждения суицидальных тенденций подростков и молодежи в Казахстане.

*Ключевые слова:* арт-терапия, арт-педагогика, арт-терапевтический метод, спонтанная творческая экспрессия, арт-технологии, позитивный настрой.

**В** век технического прогресса, когда человеческое общение заменяется общением с компьютером, когда время, необходи-

мое для общения с собственным ребенком отходит на второй план, а, главным является карьера, продвижение по карьерной лестнице

и утверждение собственного «Я» – РЕБЕНОК остается один на один с собственными переживаниями, проблемами и затруднениями.

Вот тогда на помощь приходит арт-терапия, совершенно новый метод, позволяющий раскрыть творческий потенциал ребенка, помогающий высвободить скрытые энергетические проблемы и найти оптимальные способы решения проблемы. Арт-терапия настолько универсальна, что позволяет быть адаптированной к решению любых проблем, начиная от решения задач психологического характера, заканчивая развитием человеческого потенциала, повышением планки психического и духовного развития.

Арт-терапия возникла на стыке науки и искусства, вобравшая в себя достижения медицины, психологии, социологии. Термин «арт-терапия» ввел в употребление Андриан Хилл (1938). Пионеры арт-терапии опирались на идею Фрейда о том, что внутреннее «Я» человека проявляется в визуальной форме всякий раз, когда он рисует и лепит. Главной фигурой в арт-терапевтическом процессе является не пациент, а личность, которая стремится к саморазвитию, самопознанию и расширению диапазона своих возможностей.

Арт-методы (или методы арт-педагогике), как более общедоступные и «облегченные» на фоне арт-терапии, позволяют работать с чувствами: исследовать и популяризировать их на символическом уровне, актуализировать и выражать осознаваемые и неосознаваемые чувства и потребности, в том числе те, выразить которые с помощью слов подростку слишком сложно. Также, скрытый контент арт-педагогике и арт-терапии позволяет определять истинную направленность личности, диагностировать субъективные отношения с миром и с самим собой, влиять на подсознательные структуры личности [1, с. 20-21].

Групповые формы в арт-терапии используются очень широко, причем не только в здравоохранении, но и в образовании, социальной сфере, других областях. Арт-терапевтический процесс при этом протекает в рамках психотерапевтических отношений, а создание обра-

зов выступает в качестве основного средства общения. При этом арт-терапевт создает условия для невербального выражения осознаваемых и неосознаваемых чувств и представлений, помогая участникам группы общаться друг с другом.

Исследователи выделяют ряд особенностей группового метода арт-терапии: групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем; группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров, социальное влияние и конформизм; возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами; в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров; в группе участники могут идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то; взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого; группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания [2, с.15-16].

На сегодняшний день, арт-терапия очень широко развита в развитых странах, как Великобритания, США, Германия, Россия.

На начальных этапах своего развития арт-терапия находилась под влиянием психоанализа, в соответствии с теорией которого, конечный продукт творчества человека рассматривался как выражение неосознаваемых процессов, происходящих в психике. Так, идеи Карла Юнга о **персональных символах и активном воображении** пациентов оказали большое влияние на арт-терапевтов.

О роли фантазии в творческом процессе К.Юнг писал так: «Не только художник, но и любой творческий человек, кем бы он ни был, всеми своими величайшими достижениями обязан своей фантазии. Динамическим принципом фантазии является игра, которая считается присущей ребенку и тем самым не-

совместимой с серьезной работой. Но никакой творческий процесс не может зародиться и существовать без этой игры фантазии» [3, с.63]. Юнг использовал термин «активное воображение» для обозначения такого творческого процесса, когда ребенок наблюдает за развитием своей фантазии, не пытаясь воздействовать на нее.

В качестве примера можно представить упражнение с детьми по рисованию каракулей. *Группа из 6 детей (Мелис М., Матрона Е., Альмира А., Кирилл П., Аружан Б., Арсений М.) под музыку Моцарта рисует волнистые линии, не отрывая карандаша от бумаги. Цель данного упражнения заключалась в том, чтобы дать детям возможность спонтанно выразить свои эмоции. По окончании деятельности, дети в течение некоторого времени рассматривают свои «рисунки» и пытаются понять, не могут ли возникшие зрительные образы каким-то образом быть связаны с какими-то жизненными ситуациями, объектами или персонажами и дают свои разъяснения.* Такие упражнения по рисованию каракулей аналогичны используемым Юнгом упражнениям «активного воображения».

Примерно в то же время, когда А.Хилл стал применять творчество в лечение пациентов в Англии, психолог и художник Маргарет Наумбург в Соединенных Штатах Америки начала употреблять термин «арт-терапия» для описания своей работы. Уникальность ее трудов заключалась в том, что она стала применять новый метод не как вспомогательный инструмент, а, как основной способ лечения. Она основывалась на психоаналитическую теорию З.Фрейда, универсальный символизм К.Г.Юнга, интерперсональную психиатрию Г.С.Салливана.

Главную идею арт-терапии М.Наумбург понимала в выражении бессознательного посредством **спонтанной творческой экспрессии**. И считала, что чувства и мысли человека возникают на подсознательном уровне, а, при помощи визуальных форм человеку легче спроектировать свои внутренние переживания вовне. Использование на практике

различных техник, позволило детям рассказать о своих желаниях, потаенных страхах и конфликтах. Тесное взаимодействие арт-терапевта и ребенка всегда дает целительный эффект, что позволяет детям добиваться собственной интерпретации созданных символических образов.

*К примеру, использование техники «монотопии» в группе детей дошкольного возраста (старший дошкольный возраст – Мелис М., Матрона Е., Кирилл П., Искандер А.; младший дошкольный возраст – Евдокия У., Амелия К., Айша Ю.) позволило проявить творческое начало, заложенное в каждом; выявить уровень развития воображения, скрытые «теневые чувства». Так, каждый из детей по окончании своей деятельности, рассматривая свой рисунок в трех измерениях (очень близко, на среднем расстоянии, далеко), передавал устно увиденные образы и символы.*

Большое значение в истории развития арт-терапевтического метода в Америке сыграла художник-соцреалист и активный последователь психоанализа Эдит Крамер. В отличие от идей М.Наумбург, Крамер взяла за основу художественный **акт творчества** и считала, что художественный процесс уже сам по себе имеет оздоравливающее действие и не требует комментария [6, с.212].

*Так, совместная работа взрослой группы в технике «картины-мазилки» [7, с.39], когда группа из 4-х человек рисовала сначала на своей «территории» листа, потом по хлопку арт-терапевта переходила на территорию другого участника и так пока, весь лист будет не заполнен. По окончании работы, одна из участниц Юлия К. сказала, что у нее прошла головная боль, которая беспокоила ее целый день.*

Если рассматривать период развития арт-терапии в России, то своеобразным историческим рубежом, ознаменовавшим начало активного ее развития, стала вторая половина 1990-х годов. В Санкт-Петербурге была создана Арт-терапевтическая ассоциация, ставшая ядром набирающего силу арт-терапевтического движения. На сегодняшний

день очень интересны работы Копытина А.И., доктора медицинских наук, вице-президента секции искусства и психиатрии Всемирной психиатрической ассоциации («Теория и практика арт-терапии», «Практикум по арт-терапии», «Арт-терапия – новые горизонты» и т.д., более 30 монографий, 80 научных публикаций).

Пройдя обучение у мэтра российской арт-терапии А.И. Копытина внедряя в практику арт-терапевтические техники, начинаешь понимать, что арт-терапевт в процессе своей деятельности работает и как педагог, и как художник. В зависимости от того, что необходимо ребенку, начинаешь менять и методы работы. Стараешься профессионально оценивать поведение ребенка, результаты его творческой деятельности и помогаешь ему раскрываться, свободно рассуждать.

Оказывая ребенку эмоциональную поддержку, ты всегда становишься союзником творческих начинаний ребенка. Начинаешь обучать ребенка применять художественный материал по назначению и не отвлекаться на фантазирование и игру. Чтобы арт-терапевтическое занятие прошло успешно, стараешься видеть как скрытые, так и очевидные особенности произведений ребенка, его поведение. В процессе совместного взаимодействия, пытаешься не трактовать смысл выполненной работы, а, помогаешь ребенку создать ярко эмоциональное произведение. Вот пример из практики, демонстрирующий этот способ работы:

**Адина.** 10-летняя Адина, достаточно умная, красивая девочка, испытывала чувство страха в связи с переходом в другую школу, включения в новый коллектив, неуверенность при ответах. Мы решили слепить с ней фигуру уверенной девочки, отвечающей на уроке. Адина лепила из художественной глины, при этом очень долго мяла ее, смачивая водой, пропуская ее сквозь пальцы. Ей нравился предварительный этап работы. Я просто наблюдала за ее действиями. Когда, мы начали работу, заметила, что девочка посадила свою скульптуру, ножки были маленькие, чем

само тело. Фигура получилась непропорциональной, неуверенной. Я попросила показать визуально этот образ. Демонстрируя себя, она также отметила, что она не нравится себе. Подумав, мы решили, что сделаем ее стоящей, укрепили ноги, подняли руки вверх. Потом вновь приступили к показу, что уверовало ее, что ее действия были правильными. Она сказала, что такая стойка позволила ей почувствовать уверенность. Я увидела улыбку на ее лице. По окончании занятия она попросила разрешения забрать слепленную фигуру домой, чтобы поставить ее на свой письменный стол. На что получила разрешение.

Тактичное направление ребенка в процессе деятельности, позволяет арт-терапевту оказывать свою помощь, что стимулирует творческий процесс. Когда оно бывает правильным, у ребенка возникает чувство, что ему хотят помочь, что его глубоко чувствуют и понимают.

Практическая работа с детьми дала возможность оценить масштабность и значимость арт-терапии. Ее значение велико:

– она, как путь к установлению отношений. Средствами искусства ребенок не только выражает себя, но и узнает много интересного о себе, о других детях;

– это процесс осознания себя и окружающего мира. В процессе творчества воплощаются все мечты и желания ребенка, он развивается интеллектуально и эмоционально;

– это всегда творческий поиск. Рисуя, ребенок совместно с арт-терапевтом, ищет ответы на свои вопросы, набирается сил для преодоления своих проблем и нахождения способов решения внутренних и внешних конфликтов;

– максимально безболезненный «пылесос» негативных эмоций и переживаний ребенка. Прорисовывая или разыгрывая, моделируя в песке, ребенок получает целый спектр приемлемых форм для принятия решения;

– материалы, которые используются на занятиях с детьми, обеспечивают тонкую ниточку между ребенком и природой. Глина, песок, краски, ткани, природный материал, мелки и т.д. – помогают ребенку достаточно

успешно преодолевать проблемы, позволяют реализоваться как личность;

– дает возможность ребенку «попутешествовать» по детству, включая в арт-терапевтический процесс свои любимые игрушки и вещи в виде ресурсных воспоминаний, готовности принимать поддержку, умений не стыдиться своих чувств, быть открытым и искренним и просто верить в чудеса жизни.

Просто надо всегда помнить, что в каждом Ребенке есть божественный дар создавать, созидать, творить, менять самого себя.

Арт-терапия – это метод, который открывает РЕБЕНКУ самого себя.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Арт-терапия – новые горизонты /Под ред. А.И.Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006, – С. 336

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

3 Юнг К.Г. Тэвистокские лекции. – СПб.: МЦНКиТ «Кентавр», 1994. – С.62-63.

4 Практикум по арт-терапии /Под ред. А.И.Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448с.

5 Теория и практика арт-терапии /Под ред. А.И.Копытина. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.

6 Крамер Эдит. Арт-терапия с детьми: Пер. с англ. /Вступ. ст. и послесловие Е.Макровой, 2-е изд. – М.: Генезис, 2014. – 320 с.

7 Баер У. Творческая терапия – Терапия творчеством (Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) /Пер. с нем. Е.Климовой и В.Комаровой. – М.: Независимая фирма «Класс», 2013. – 552 с.

8 Болл Б. Интеграция научных исследований, практика и теория в арт-терапии //Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. Т.3, №4. – М., 2001, – С.10-32.

9 Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – М.: Речь. – 2007. – 336 с.

#### Аңдатпа

Мақала ҚР Білім және ғылым министрлігінің «Арт-педагогика және арт-терапия Қазақстанда жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу үшін: ғылыми негіздер мен практикалық технологияларды жасау» атты гранттық жобасының аралық нәтижелерін авторлардың өздері жасаған арт-технологиялары аспектісінде апробациялау мәселелерін сипаттайды.

Авторлар Атырау қаласындағы балаларды дамытудың «Келешек» Орталығында өткізілген тәжірибелік арт-педагогикалық сеанстан кейінгі нәтижелерді келтіре отырып қоғамдағы нормадан тыс көріністердің алдын алуды арт-педагогикалық іс-әрекеттің мазмұны ретінде бөліп көрсетеді.

Арт-педагогикалық сеанстар материалдарына қатысты жүргізілген ашық анкеталардағы респонденттердің жауаптары авторларға арт-педагогикадағы сурет салу, мүсіндеу жұмыстары – бұзушы эмоцияларды шығарудың қауіпсіз жолы екенін, олардың адамдардың үнемі тұншықтырып отыруға үйренген ойлары мен эмоцияларын шығармашылық тұрғыдан іске асыруына, қиялдары мен интуицияларын жетілдіруіне және негативті эмоциялық жағдайлары мен олардың түрлі көріністерінің төмендеуіне әсер ететінін тұжырымдай алуына мүмкіндік береді.

Сонымен, авторлар арт-педагогика мен арт-терапияның жастардың суицидтік мінез-құлқының және соған сәйкес мінез-құлық көріністерінің алдын алудағы мүмкіншіліктерінің зор екендігін, жаппай оқыту мен тәрбиелеуде қажетті әдістерді қолдану Қазақстанда жасөспірімдер мен жастардың суицидтік мінез-құлқының ертерек алдын алу проблемаларын шешуде басымдық жағдайда екендігіне көз жеткізеді.

*Түйін сөздер:* арт-терапия, арт-педагогика, арт-терапиялық әдіс, спонтанды шығармашылық экспрессия, арт-технологиялар, позитивті көңіл-күй.

#### Abstract

This article presents the internal results of the project grant MES “Art Pedagogy and art therapy for the prevention of suicidal behavior among young people in Kazakhstan: development of scientific bases and practical technology,” in terms of testing developed by the authors of the art technology.

The content of art and educational activities in the prevention of abnormal manifestations in society, the authors identified on the basis of bringing the results of observations after the trial Art teaching session conducted with children in the Child Development Centre “Keleshek” in the city of Atyrau.

By analyzing the data, the authors argue that through the establishment of their own creativity happens promoting adaptation of the individual in society, the development of all the senses, memory, attention, will, imagination, intuition, stress relief, increased emotional tone, confidence, positive attitude.

The statements of the respondents in the open questionnaire questions regarding matters of art teaching sessions allow authors to claim that work on the paintings, sculpture and other ways of working in art pedagogy - a safe way to discharge destructive emotions, they can work out the thoughts and emotions that people used to suppress, help creative self-expression and the development of imagination, intuition, reduce negative emotional states and their manifestations. Thus, the authors conclude that the possibilities of art pedagogy and art therapy in the context of the prevention of suicidal behavior and related displays are large enough that the use of appropriate techniques in mass education and upbringing largely predetermine the solution to the problem of early warning of suicidal tendencies of adolescents and young people Kazakhstan.

*Keywords:* art therapy, art pedagogy, art-therapeutic method, the spontaneous creative expression, art, technology, positive attitude.

УДК 378

*Г.Т.МУСАБЕКОВА,  
gulnar.hanum22.*

*Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Яссави  
(Туркестан, Казахстан)*

*Н.С.МОЛДАБЕКОВА  
mold-nura@mail.ru*

*Университет «Сырдария» (Жетысай, Казахстан)*

## **СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

### *Аннотация*

В статье речь идет о способах и приемах активизации познавательной деятельности студентов в учебном процессе. В основном показываются пути активизации познавательной деятельности студентов на лекциях, семинарах.

*Ключевые слова:* студент, учебный процесс, способы и приемы, активизация, познавательная деятельность.

**К**ак известно, с целью активизации внимания, мыслительной деятельности студентов на занятиях применяются разнообразные способы и приемы. Активная познавательная деятельность должна быть организована с самого начала занятия. Активность студентов на последующих этапах лекции

во многом зависит от того, как организована его деятельность в начале занятий, от того, как сумеет преподаватель с первых же слов овладеть их вниманием, увлечь темой. Если, входя в аудиторию, преподаватель «не видит» студентов, не устанавливает с ними контакт, не обращает внимание на то, как они подго-

товлены к занятию, не назовет тему и план лекции, то такое начало занятия не организует студентов на серьезное отношение к теме и не вызовет интереса у многих студентов; «именно на таких лекциях чаще всего можно наблюдать чтение романов некоторыми студентами, переводы с английского, решение задач, а иногда – полное безделье». Начало любого занятия требует четкой организации, требовательности, глубокого продумывания каждого структурного элемента.

Психологи отмечают, что перестройка внимания студента в системе перерыв (перемена) – лекция сопряжена с включением слушателей в новую психологическую ситуацию. Опыт показывает, что целесообразно применять энергичную форму начала занятия и весьма важно разнообразить вводную часть различными приемами. Как известно, начало лекции (и других занятий) может быть организовано по-разному: 1) связь темы данной лекции с содержанием прошлого занятия (преподаватель, напоминая один из основных вопросов прошлой лекции, прокладывает мостик-переход к новой теме); 2) подчеркивание значения темы лекции для будущей деятельности студента, для практики; 3) студенты вводятся в интересный мир поисковых работ преподавателя, где указывается гипотеза, сложность проблемы, какой аспект этой проблемы будет предметом сегодняшнего обсуждения; 4) дается интересная историческая справка, показывающая предысторию данной темы или справка о лицах, работающих над этой темой; 5) ставится интересный, захватывающий вопрос или задача, решению которой посвящается данная лекция [1].

Чтение лекции, рассказ на семинарском занятии целесообразно начинать с привлекательного факта, примера, постановки жизненной задачи, познавательного вопроса. Опыт показал, что постановка вопросов, задач в начале занятия может применяться в разных вариантах план лекций может быть представлен в виде вопросов, возбуждающих интерес студентов, поставлен проблемный вопрос по основному содержанию темы или названы

вопросы, представляющие затруднение для студентов. Подобные вопросы определяют на основе анализа опыта учебной работы студентов прошлых лет. Проблемы, задачи, вопросы в начале лекции могут быть поставлены при помощи видеофрагментов, диафильмов, телевизионной вставки. Например, на экране показывается применение какого-то теоретического положения на практике и ставятся вопросы: «В чем сущность этой теории? Каковы ее особенности?» Такое начало также будет способствовать мобилизации внимания студентов.

Таким образом, с учетом особенностей содержания изучаемого материала, особенностей состава слушателей, условий проведения занятий и других факторов, преподаватель может разнообразить начало лекций, активизировать внимание студентов с первых же минут занятия. Следует отметить, что когда преподаватель применяет, например, подробное повторение материала прошлой лекции или сразу же приступает к обсуждению материала чрезмерной сложности, наблюдается спад внимания и активности студентов. Поэтому целесообразны лишь те приемы, которые постепенно мобилизуют внимание слушателей и способствуют дальнейшему развитию и поддержанию активности [2].

Активность студентов, их интерес к изучаемому материалу, развитый в начале лекции, должны быть поддержаны до конца занятия. В основной части лекции оправдывают себя следующие приемы активизации:

1) столкновение мнений различных авторов, исследователей данной проблемы. В процессе изложения отдельных теоретических положений преподаватель приводит мнения различных ученых, показывая на разногласие в их подходах к решению данного вопроса. В одном случае педагог на этом же занятии высказывает свое мнение по этому вопросу, обосновывает правильность или наоборот, неточность того или иного подхода, а в другом оставляет этот вопрос для самостоятельного об суждения самими студентами, а на одном из очередных занятий вновь возвращается к

этому вопросу, проверяет правильность его решения студентами. Материал лекции будет принят с интересом в том случае, если лектор расскажет и о достижениях, и о трудности; изложит надежды и сомнения;

2) преподаватель по тому или иному вопросу делает вывод не до конца, т. е. рассмотрев основные сведения, показав направление решения вопроса, задачи дает возможность самим студентам сделать выводы обобщения. Иногда лекция специально строится таким образом, что она прерывается на самом интересном месте, при разборе самого увлекательного положения, а обсуждение материала продолжается на следующей лекции.

3) установление контакта с аудиторией: использование элементов беседы, постановка вопросов. В особо сложных местах лекции могут быть поставлены вопросы: «Вам понятно, откуда получилось...?», «Вам ясно, почему...?», «Вы поняли, каким именно образом...» и т. д. Такие вопросы особенно целесообразны на лекциях, семинарах, практических занятиях, консультациях.

4) использование эпизодов из жизни корифеев науки, фрагментов, образов из художественных произведений всегда оживляет лекцию, повышает эмоциональность и способствует лучшему запоминанию. Однако следует учесть, что лекция не эстрадное представление. Она ценна не шутками, развлекательными историями [3]. Иногда лекторы щедро разбавляют свои лекции подобными отклонениями и лирическими отступлениями. В лекции должен привлекать не внешний «блеск», а глубина содержания материала, оригинальность постановки вопроса, своеобразие подхода к решению научной проблемы. Интересные исторические события, образы из художественных произведений применяются лишь как вспомогательный материал, обеспечивающий доступность темы, способствующий привлечению внимания студентов к данному вопросу;

5) связь содержания лекции с работами крупных конгрессов, конференций, участником которых был сам преподаватель;

6) лженеумение, лжезатруднение. При решении той или иной проблемы, задачи преподаватель создает такую обстановку, сам как бы оказывается в затруднительном положении, «не знает», как дальше действовать, и приглашает студентов вместе подумать, искать выход из положения;

7) педагогически целесообразная переменная интонации, темпа, громкости речи. Важно устанавливать правильный темп чтения лекции с учетом особенностей содержания темы, подготовленности студентов к слушанию лекций, т. е. опыта их учебной работы в вузе. Безусловно, не может быть постоянного темпа изложения материала. Он динамичен, меняется: в зависимости от содержания материала ускоряется или замедляется.

Так, основные положения, которые должны быть усвоены и записаны студентами, излагаются в замедленном темпе, а интересные факты, вспомогательный материал сообщаются в более быстром темпе. Важную роль играет умение преподавателя регулировать громкость речи. Педагогически необоснованным является чрезмерное усиление громкости речи в начале лекции: якобы излишняя громкость звучания голоса способствует быстрой мобилизации внимания студентов, что это помогает устранению непрекратившегося разговора в аудитории. Педагогически оправданным является некоторое ослабление громкости и темпа речи в начале с тем, чтобы постепенно его усиливать. Ослабление громкости речи в начале занятия способствует активному сосредоточению внимания студентов, которые по собственной инициативе просят своих соседей быстрее включиться в работу. Громкость речи меняется и на следующих этапах лекции. Преподаватель должен соразмерить громкость речи с размерами аудитории и акустическими особенностями помещения.

Определенное значение имеет умелое использование пауз, которые нужны и для студентов, и для самого преподавателя. Во время паузы студенты анализируют сведения, полученные в процессе слушания, фиксиру-

ют отдельные положения в тетради, а преподаватель мысленно готовит очередной тезис. Паузы обычно делаются после изложения целого тезиса, законченного положения. Длительность паузы не должна превышать 7–10 секунд.

8) Приведение по ходу изложения материала убедительных примеров, фактов из жизни, практики, которые интересны для данной аудитории, анализ которых активизирует мыслительную деятельность студентов, одновременно обучает их методике анализа жизненных фактов и примеров. Факты и примеры должны быть использованы во взаимосвязи с обсуждаемыми положениями.

9) Акцент на те или иные вопросы. Переходя к изложению нового положения, преподаватель обращает внимание студентов на важность, сложность того или иного вопроса: «Прошу обратить внимание на следующий вопрос...», «А теперь рассмотрим вопрос более сложный...» и тому подобными фразами педагог подчеркивает особенности отдельных вопросов.

Безусловно, важную роль в решении проблемы активизации деятельности студентов на занятиях играют внутренняя теплота, наличие у преподавателей глубокой убежденности в достоверности, точности тех положений, фактов, которые он излагает на лекции, наличие у преподавателя умений, связанных с техникой педагогического дела, которые играют немаловажную роль в повышении интереса студентов, привлечении их внимания к изучаемой теме: умение правильно определять местонахождение в аудитории, «точно рассчитывать свои движения» (А.С. Макаренко), жесты, мимику и умение «немного играть». Важно соблюдать правила поведения преподавателя перед студенческой аудиторией, которые сформулировал А.А.Космодемьянский: а) педантичная дисциплина лектора. Нужно полностью исключить всякого рода объективные причины («особые» случаи), срывающие точное начало лекции или ее окончание; б) величайшая требовательность к самому себе.

Всегда преподаватель обязан иметь в виду: технику записей на доске; правильность и строгость языка лекции; необходимость постоянного наблюдения за аудиторией и необходимость чувствовать аудиторию; не следует рассуждать перед студенческой аудиторией о предметах, которые вы плохо знаете; не нужно украшать лекцию лозунгами и поучениями, в которые вы сами не верите и в жизни не исполняете; не следует рассказывать анекдотов. Необходимо помнить, что можно «освежить» («дать передохнуть») аудиторию мудро, обогащая внутренний мир студентов». Как показало специальное изучение, студенты не остаются безразличными к личности преподавателя: манера обращения педагога, его понимание студентов, уважение к ним, справедливая требовательность оказывают влияние на активность их учебной работы.

Вопросы педагога являются одним из самых распространенных приемов активизации познавательной деятельности обучающихся. Преподаватели широко используют вопросы, направленные на проверку усвоения материала, выяснение запаса знаний студентов. Такие вопросы требуют воспроизведения усвоенного материала и часто применяются на семинарских, лабораторных занятиях, зачетах, экзаменах. Однако роль вопросов в учебном процессе этим не исчерпывается. Путем постановки вопросов можно организовать активную познавательную деятельность студентов на лекциях, семинарских и других занятиях. При помощи вопросов можно направить познавательную деятельность студентов на определение сходства и различия в процессах, на обобщение и доказательство, выявление причин тех или иных явлений. При их помощи можно организовать усиленную интеллектуальную поисковую деятельность студентов. Общеизвестно, что вопросы, направленные на актуализацию ранее усвоенных знаний и их воспроизведение, лишь частично активизируют мыслительную деятельность обучающихся.

Вопросы второй группы содержат в себе элементы неизвестного, спорного, неясного.

В дидактике их называют проблемными. Они содержат в себе область неизвестного. Для ответа на проблемные вопросы требуются новые знания, поиск которых максимально активизирует мыслительную деятельность студентов. Обычно познавательная проблема формулируется преподавателем в виде проблемного вопроса. Характерными признаками проблемного вопроса являются: а) наличие неизвестного, спорного, неясного, которые создают познавательную трудность; б) опора (связь) этого неизвестного, спорного на ранее усвоенные знания. Решение неизвестного является развитием имеющихся представлений обучающихся об этом явлении, процессе, добавлением в систему знаний новых сведений. Однако нельзя противопоставлять эти группы вопросов. Анализ процесса обучения показывает, что они применяются в сочетании, вступая в тесное взаимодействие, дополняют друг друга. Даже на занятиях с проблемным обучением педагог не обходится без вопросов, требующих воспроизведения ранее усвоенных знаний.

Следует особо отметить, что в целях активизации познавательной деятельности студентов недостаточно применений лишь вопросов первой группы. Необходимо шире практиковать постановку вопросов, требующих от студентов не простого воспроизведения знаний, усвоенных, на занятиях или в процессе самостоятельной работы над литературой, а творческого использования знаний для решения новых познавательных проблем.

Целесообразно так сформулировать вопросы, чтобы они направляли умственные способности студентов на анализ, сравнение рассматриваемых фактов, сведений, способствовали развитию логического мышления.

Важно научить студентов правильно формулировать вопросы и уместно их задавать, что является также одним из приемов активизации их познавательной деятельности, развития логического мышления. Подобная работа успешно осуществляется на семинарских, практических занятиях, во время дискуссий, консультаций. К сожалению, до сих пор дидактикой не исследованы основы обучения школьников, студентов самим задавать вопросы, не проведен анализ вопросов, задаваемых ими преподавателям и друг другу, и не изучено влияние формулировки и постановки вопроса в развитии активности студентов.

Процесс активизации будет тем продуктивнее, тем выше мастерство преподавателя, ибо педагогическое мастерство состоит из множества элементов, среди которых важное место занимает умение активизировать познавательную деятельность студентов, организовать их творческие способности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Щукина Т.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1989. – С.75
- 2 Средства активной познавательной деятельности учащихся //Педагогика, №3. – М., 1999. – С.23.

#### *Aңдатпа*

Мақалада оқу үдерісінде студенттердің танымдық іс-әрекетін белсендірудің амалдары мен тәсілдері туралы баяндалады. Негізінен лекцияда, семинарда студенттердің танымдық іс-әрекетті белсендіру жолдары көрсетіледі.

*Түйін сөздер:* студент, оқу үдерісі, амалдар мен тәсілдер, белсендіру, танымдық іс-әрекет.

#### *Abstract*

The article is devoted to methods and directions at the teaching process. Firstly, it shows ways of active actions of students at the lectures and seminars.

*Keywords:* student, teaching process, methods and ways, active ways, cognitive activity.

ӘОЖ 37.022

Ж.З. ТОРЫБАЕВА, Б.А. ТОЙБЕКОВА  
Zhamilyizahan@mail.ru , Bagdat1984@mail.ru

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Түркістан қ. Қазақстан)

## ҚАЗІРГІ МЕКТЕП ЖАҒДАЙЫНДА КӨПТІЛДІ ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Көпмәдениетті және көптілді орта жағдайында ұлттық мектептер алдында оқушыларды өз ана тілімен қатар ұлтаралық қатынас тілі ретінде орыс тіліне және әлемдік мәдениетпен байланыстырушы ретінде ағылшын тілін үйрету сияқты маңызды міндет пайда болды. Бұл мақала жалпыға міндетті орта білім беру жүйесінде мектеп оқушыларының көптілді тұлға болып қалыптасу мәселесіне арналған. Мақалада бұл міндеттерді іске асырудың негізгі бағыттары көрсетілген. Сонымен қатар заманауи жалпыға міндетті орта білім берудің көптілді модельді ендірудің тиімді бағыттары көрсетілген.

*Түйін сөздер:* полилингвальды тұлға, полилингвальды тұлғаны қалыптастыру, көптілді білім беру.

Мектеп оқушыларының полилингвальды тұлғасын қалыптастыруды тиімді жүзеге асыру мақсатында осы процесті модельдеудің қажеттілігі туындайды. Осыған байланысты оның басты ұғымдарын талдап кеткен жөн. «Қалыптасу» – адам бойындағы барлық факторлардың – психологиялық, әлеуметтік-экономикалық, идеологиялық, экологиялық т.б. факторлардың түгелдей ықпал-әсер етуімен әлеуметтік тіршілік иесі ретінде өсіп, жетілу процесі. Қалыптасу адамның тұлға ретінде кемелденуі, байыпты парасат деңгейіне жетуі болып табылады [1].

Педагогикада «қалыптастыру» ұғымын педагогикалық өзара байланыстағы «оқыту – білім беру – тәрбиелеу – шығармашылық іс-әрекет – даму – қалыптасу» категорияларының негізінде ашып көрсетіледі [2]. «Қалыптастыру» ұғымы психология ғылымында кеңінен қолданылады. Бірқатар ғалымдар [3, 4]. қалыптастыруды процессуалдық көзқарас тұрғысынан қарастырады. Осыған байланысты жеке тұлғаны қалыптастыру – тәрбиенің, білім беру мен әлеуметтік ортаның сыртқы ықпалы әсерімен жеке тұлға болып қалыптасу мен даму процесі; тәрбиенің ықпалымен жеке тұлғаның немесе оның бір

қырының, сапасының мақсатқа сәйкес дамуы; адамның қоғамдық қатынастар субъекісі және объекісі тұрғысынан қалыптасу процесі болып саналады.

Психология ғылымында жеке тұлғаны қалыптастыру дегенімізді индивидке оның бойында белгілі бір құндылықтар жүйесін құруды, әлеуметтік-психологиялық сапаларын тәрбиелеуді және ерекше ойлау қабілетін анықтауды мақсат тұтқан әлеуметтік тұрғыдағы ықпал ету тәсілдерінің жиынтығы деп, түсініледі [5].

Адам тұлғасының даму және қалыптасу процесі өмірдегі жағдайлармен анықталады, қоршаған ортамен, табиғатпен және өнермен өзара әрекетке түсу нәтижесінде жүзеге асырылады. Полилингвальдық тұлғаны қалыптастыру процесі тұлғалық сапалық деңгейін көтеруге бағытталған, оның табиғи әлеуетінің жекелік тұрғысынан дамуының жетекші факторларының бірі болып табылады. Біздің зерттеуімізде оқушылардың полилингвальдық тұлғасын қалыптастыру жалпы орта мектептің оқу-тәрбие процесінің мүмкіндіктерін пайдалану негізінде жүзеге асырылады. Сондықтан, біз зерттеудің мақсатына, міндеттері мен болжамына сәйкес

мектеп оқушыларының полилингвальдық тұлғасын қалыптастыру дегенімізді оқу мен тәрбие үдерісінің мүмкіндіктерін жүзеге асыру процесі деп түсінеміз.

Жалпы орта білім беру жағдайында полилингвальды тұлғаны қалыптасуын жетілдіру үшін Платон, Аристотель кезеңінен басталатын үлгілеу (моделдеу) әдісіне назар аудардық [6,7]. Моделдеу зерттелетін нысанның мінездемесін көрсететін ұқсастықтарды, көрініс пен үдерісті бейнелеу үшін керек екені белгілі.

Модел – түпнұсқа туралы ақпаратты құрастыру және көбейту, жаңа құрылымын жасау, басшылық ету мен дамыту қызметін көрсетеді. Моделді құрастыру іске асырудан әрекетке даярлықты бейнелейтін аралықты көрсетеді. Моделдеу әдістемесі танымның көрінісі мен нысанын саналы талдаудың белгілі түрі. Мазмұны жағынан моделдеу абстракциялау және дәріптеушілік деген математикалық түсініктер аясында пайда болған, себебі математика ұғымында абстракциялау деген бір заттың бір немесе бірнеше қасиеттерін ойша бөлуді түсіндіреді, осындай қасиеттер біздің зерттеу жұмысымыз үшін өте қажет.

Атақты ғалым Ш.Т.Таубаева «Педагогика әдіснамасы» атты зерттеу еңбегінде педагогика саласындағы моделдеу мәселесіне кеңірек тоқталған. «Модел» түсінігі, латынның «modules» сөзінен туындаған, ол «өлшем», «бейне» деген түсінікті білдіреді. «Моделдеу» түсінігі ғылым саласында әртүрлі мағынада пайдаланылады. Нақты мағынада «моделдеу» объектінің арнайы жасалған пішінінің, нақты нысанның сипаттамасын өңдеп жасауы. Логикалық түсіндірме сөздікте «моделдеу» нысанның қолдан құрастырылған нұсқасы, қисындық-математикалық таңбалау формуласы, физикалық конструкциялар құрастырулар т.б.

Моделдеу зерттеу нысанына сәйкес, құрылымы мен құрылысын түсінікті түрде қайта өңдеп бейнелейді. Зерттеу нысанының элементтері арасындағы қарым-қатынастары мен байланыстарын, қасиеттерін көрсетіп, түсінуге қиын, көп уақыт жұмсауды талап

ететін қиын мәселелерді шешіп, өзінің қажетті мәлімет алу үдерісін тиімді етеді. «Моделдеу» даяр зерттеу нысанының түпнұсқа моделі делінеді [8].

Отандық және шетелдік көптілді білім беру тәжірибесін зерделеу орта мектепте полилингвальды тұлғаны қалыптастыру процесінің мақсат пен міндеттерін, мазмұнын, әдіс-тәсілдерін анықтауға мүмкіндік берді.

Қазіргі заман тәрбиесі гуманистік негізде болып, тұлғаның әлеуметтік-мәдени (өмір және әрекет-қылық кейпін таңдау және іске асыру), даралықты (тұлғаның өзіндік қалыптасуы), жауапкерлікті қатынас (құндылықтар таңдау) бағыттарында дамуына орайласады. Мұндай тәрбие технологиялық икемшілдігіменен (адамның қабылдау және психологиялық даму заңдылықтарына сай орындалады), көңіл-күйге сәйкестігімен (көңіл-күй тәжірибесін қалыптастырады), сұхбаттастығымен (екінші біреуге ұсыну үшін емес, өз меншікті тәжірибесін құрастыру үшін), жағдайға орай орындалуымен (негізгі құралы – тәрбиелік жағдай), болашаққа бағытталуымен (дамудағы тұлғаға арналады) ерекшеленеді.

Сонымен, полилингвальды тұлғаны қалыптастыру – бұл жалпы, ортақ міндеттерді іске асыру барысында мұғалім мен оқушының ықпалдасты әрекеттерін қамтамасыз етуші арнайы ұйымдастырылған тәрбиелік жүйе жағдайында мақсаты тұлға қалыптастыру болған қоғамдық іс-әрекеттердің арнайы түрі

«Полилингвальды тұлға қалыптастыру» ұғымының мәні – бұл тәрбиеге басқарым, оны іске асыруға жағдай жасау, тәрбиелік іс-әрекеттерді ұйымдастыру. Қалыптастыру екі өзара байланыстан тұрады: педагогикалық қызмет және тәрбиеленушінің жауап іс-әрекеті.

Еліміздің тәуелсіздігі нығайып, қоғамдағы демократияның өрісі кеңейген шақта адамның қоғамдық та, тұлғалық та рөлі жаңа сипатқа ие болып отыр. Соған орай рухани құндылықтар жаңарып, адамның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудағы білімнің маңыздылығы туралы қағидалар түбегейлі өзгерді.

Жалпы білім беретін мектепте оқытылатын әрбір пән оқушы тұлғасын жетілдірумен қатар оның шығармашылық қабілеттерін дамытуды көздейді. Оқушының жан-жақты білім алуына бағыт-бағдар беруші мұғалім мәдениеттілік, шығармашылық, инновациялық тұрғыдан ойлай алатын және бірнеше тілді білетін маман болуы шарт.

Көптілді білім – көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Қазақ тілі – мемлекеттік тіл, ал орыс тілі мен шетел тілдерінің бірін білу тұлғаның ой-өрісін кеңейтеді, оның «сегіз қырлы, бір сырлы» тұлға болып дамуына жол ашады, ұлтаралық қатынас мәдениетін, толеранттылығын және планетарлық ойлауының қалыптасуына мүмкіндік туғызады.

Осы мақсаттардан біз орта мектепте полилингвальды тұлғаны қалыптастыру процесінің бірқатар негізгі міндеттерін анықтай аламыз:

- оқушыларға ана тілін, мәдениетін, салт-дәстүрлерін терең және жан-жақты меңгерту;
- оқушыларға орыс тілі мен шет тілін меңгеруге деген қызығушылықты ынталандыру;
- оқушыларды мемлекеттік тіл негізінде Қазақстандағы және әлемдегі мәдениеттердің алуан түрлілігі туралы түсінігін қалыптастыру мен қазақ ұлтының және Қазақстан мәдениетіне кіріктіруге жағдай жасау
- оқушылардың коммуникативті құзыреттерін дамыту;
- қазақстандық патриотизмді тәрбиелей мен этнотолеранттылықты дамыту;
- басқа ұлт өкілдерімен жеке тұлғаның өзара іс-әрекеті үшін көптілді ортаны негіз ретінде қолдану.

Полилингвальды тұлғаны қалыптастыру мақсатын белгілеуде жекеленген іс-әрекеттердің ғана емес, бүкіл оқу-тәрбие процесінің де бірлік элементі ретінде психологиялық-педагогикалық диагностика маңызды роль атқарады. Осыдан, полилингвальды тұлғаны зерттеудің әрқилы әдістерін білу және олар негізінде тұлға мен ұжымды зерттеудің бағдарламаларын түзе алу қажеттіктері туындайды.

Оқу және тәрбие – өзара байланысты екі процесс. Олардың міндеттері әрқилы, дегенмен, бір-бірімен ажырамас ұштасқан күйде бір уақытта қатар жүріп отырады, бірақ ұйымдасу әдістері және формалары тұрғысынан түбегейлі өзгеше.

Полилингвальды тұлғаны қалыптастыру процесінің ерекшеліктері:

– бұл процесс өз ішіне оқу элементтерін қамтиды: қандай да ережені орындауды талап етуден бұрын оның іске асырылу жолдарын үйрету қажет;

– оқу процесі мұғалім мен оқушы арасындағы ықпалдасты іс-әрекеттің ұйымдас-тырылу формасына сәйкес өтеді. Өз қызметі барысында мұғалім оқушыға тәрбиелік ықпал жасайды;

– оқу және тәрбие процестерінде бірдей әдістер (түсіндіру, қадағалау және т.б.) пайдаланылады.

Полилингвальды тұлғаны қалыптастырудың тиімділігі келесі жағдаяттарға тәуелді: қалыптасқан тәрбиелік қарым-қатынастарға; балаға деген ықпал оның қоршаған ортаға, тәрбиешіге, тәрбиелік әсерлерге қатынасына орай жасалады. Егер, бұл қатынастар ұнамды болса, проблема тумайды, ал егер бұл қатынас кереғар сипатта болса, полилингвальды тұлғаның қалыптасуы тежеледі, одан келетін нәтиже болымсыз сипат алады.

Сондықтан келеңсіз қатынасты әрекеттер алдымен жойылып, көзделген мақсатқа қарай қадам аттау орынды. Бастаудан тәрбиеші көзқарастары мен талаптарын оңды қабылдаған тәрбиеленуші оларға икемдесіп үйренеді әрі сенеді, орынды талап кейпінде қабылдайды. Ал егер тәрбиеленуші өз тәрбиешісінің талаптарын дұрыс деп таппай, одан күмәнданса, процесс бағытының қай арнаға түсіп, дамитыны белгісіз.

Оқушылардың полилингвальды тұлғасын қалыптастырудағы жалпы білім беретін қазіргі мектептің даму тенденцияларында тәрбие жұмысының негізгі компоненттері, көрсеткіштері мен өлшемдері: мотивациялық-тұлғалық (тұлғаның ана тілін, орыс пен ағылшын тілдерін меңгеруге деген қызығу-

шылығы), мазмұндық-когнитивтік (тұлғаның тілдерді менгеруі), іс-әрекеттік-бағалаушылық (полилингвальдықты тұлғаның бойында құзыреттердің нақты көрініс беруі) сияқты тәрбие процесінің логикасы мен құрылымын нақты білу және дұрыс пайдалану көзделді.

Зерттеу барысында Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына, типтік оқу бағдарламаларына, оқулықтардағы көптілдікке баулу мен полилингвальдыққа байланысты тақырыптарға талдау жасалып, сұрыпталды. Мектеп оқушыларының бойына полилингвальды тұлғаның қасиеттерін қалыптастыруда пән сабақтарына қойылатын негізгі талаптар айқындалды:

– пән сабақтарының мектептегі және сыныптағы жүргізілетін көптілтік тәрбие жүйесімен өзара байланыста жүргізілуі, пән аралық байланыс, өткен тақырыптармен жүйелі сабақтастық, оқушылардың іс-тәжірибесі;

– пән сабақтарының алдына қойылатын мақсатының нақты болуы және педагогикалық тұрғыда негізделуі;

– сабақтың құрылымында тілдердің үштұғырлығына арналған мазмұнның қамтылуы, сабақ мазмұнының оқушылардың полилингвальдық іс-әрекетінің негізі болуы, берілетін білім мен оқушылардың іс-әрекеті арасында байланыстың болуы;

– пән сабақтарында оқушылардың көптілдікке қызығушылыққа ықпал ететін материалдардың қамтылуы;

– сабақ үстінде оқушылардың танымдық, белсенділік іс-әрекеттеріне ықпал ету, сабақтағы қамтылған материалдар олардың санасына, көңіл-күйіне әсерлі болуын ескеру;

– сабақтың құрылымы, мазмұны, қолданылатын әдістері мен тәсілдерін айқындауда полилингвальдық бағыттарына баса көңіл аударылуы керек.

Мектеп оқушыларының полилингвальды тұлғасын қалыптастыру жүйесін моделдеудің мазмұндық компонентіне тән ерекшелігі, ол жүйе құрушы ролді атқарады және тәрбиелеу жүйесінің реттілігі мен тұтастығын, оның

негізгі элементтері мен байланыстарының әрекет етуі мен дамуын қамтамасыз етеді. Мектеп оқушыларының полилингвальды тұлғасын қалыптасуына бағытталған тәрбие жүйесі субъектілерінің бірлескен іс-әрекеті мазмұндық компоненттің негізін құрайды. Мазмұндық компонент келесі қызметтерді атқарады: бейімдеу (оқушыларды полилингвальды тұлға мағынасын түсінуге үйрету); өзі мен басқа адамдармен қарым-қатынасын айқындауға негізделген субъектілік-тұлғалық; операциялық – үш тұғырлы тілдік қатынасын құру, оның қоғамдық-әлеуметтік мәнін түсіну және ұғыну; тілдік-эстетикалық талғамдары мен рұхани құндылықтарға, мінез-құлықтағы және қылықтағы ережелер мен нормаларға бейімделу.

Мектептің полилингвальды тұлғаны қалыптастыру жүйесі тәрбиелеудің «Полилингвальды мәдениет» мазмұндық бағдарламасының негізінде құрастырылады және ол үш ірі тақырыптан (блоктан) тұрады. Бірінші тақырыптық блок жалпы «Азаматты тәрбиелеу» атты сынып сағаттарын қамтиды; екінші блок – «Коммуникациялардың негіздері»; үшіншісі – «Үш тұғырлы тілдік тұлға». Бағдарлама сынып сағаттарында, пікірталастарда, рөлдік ойындар, тренингтерде, тіл білушілер турнирлеріндегі өзара әрекеттесудің әр түрлі формаларында іске асырылады. Бағдарлама бойынша жұмыс жүргізу мектеп оқушыларында полилингвальды тұлғаны қалыптасуына бағытталған аталмыш модельдің мазмұндық мәнін ашады.

Мектептің полилингвальды тұлғаны қалыптастыру жүйесінің мазмұндық компоненті «Гибрат» шығармашылық клубының жұмысы арқылы іске асырылады деп есептейміз. Ол сынып жетекшісі іс-әрекетінің әр түрлі формалары мен әдістерін қолдануға, оқушылардың полилингвальды тұлғасын қалыптастырудың жоспарланған мақсаттары мен нәтижесіне жетуге мүмкіндік береді. Іс-әрекеттің басым түрін таңдау көптеген факторлармен ұйғарылады: сынып оқушыларының жас ерекшеліктерімен; сынып ұжымы оқушыларының, ата-аналарының мүдде-

лерімен; сынып жетекшісінің тұлғалық ерекшеліктерімен; сыныптың тәрбиелік жұмысына қатысатын педагогикалық ұжымның ерекшеліктерімен; оқу орнының типімен.

Процессуалдық-коммуникативтік компонент өзінде төмендегілерді қамтиды: полилингвальды тұлғаны қалыптастырудың формалары мен әдістерін; сынып бірлестігіндегі үлкендер мен балалардың қатынастарын; лингвистикалық дүниетаным дамуына әсер ететін коммуникацияның сыртқы және ішкі байланыстарын. Бұл компонент жүйенің барлық элементтерін тұтас бірлікке байланыстырады және сыртқы ортамен коммуникативтік байланысты қамтамасыз етеді. Аталмыш міндеттерді жүзеге асырылуы дәстүрлі тәрбиелік әдіс-тәсілдермен қатар психологиялық тренингтер, тұлғалық өсу тренингтері, іскерлік, рольдік және коммуникативтік ойындар, табыстылық жағдайларын жасау, даму және қатынас сағаттары, тәрбиелеу жобаларын құрастыру және т.с.с. тиімді болып табылады.

Сонымен, полилингвальды тұлғаны қалыптастыру тәжірибесінде нәтиженің қалыптасқан қатынастарға тәуелділігі, мақсат пен іс-әрекет, практика мен тәрбиелік ықпалдар, субъектив және объектив жағдаяттардың байланысы, әсері, тәрбие және өзіндік тәрбие қарқындылығы және т.б. өз дәлелін өмір барысында тауып отыр.

Полилингвальды тұлғаны қалыптастыру негізгі ұстанымдары бұл процесінің мазмұнына, әдістеріне, ұйымдастыру жолдарына қойылатын негізгі талаптарды айғақтайтын жалпы бастау тұжырымдары. Олар тәрбие процесінің анайылығын аңдатып, педагогтарға

нақты педагогикалық міндеттерді шешуде бағыт-бағдар береді.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу жалпы орта мектеп оқушыларының полилингвальды тұлғасын қалыптастыру үдерісінің келесі педагогикалық шарттар жиынтығын ескеру арқылы табысты іске асырылатындығын анықталды: сынып жетекшісінің оқушының отбасымен өзара әрекеттесуі; оқушылардың коммуникативтік-ізденушілік іс-әрекетінде сынып жетекшісінің қолдауы; сыныпта оқушылардың полилингвальды тұлға ретінде қалыптасуы үшін тұлғалық-бейімделген жағдайларды іске асыруға мүмкіндік беретін тәрбиелеу ортасын жасау; мектеп оқушыларын психологиялық, педагогикалық қолдау.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Манкеш А.Е. Педагогикалық жағдаят ұғымының мәні <http://www.rusnauka.com>
- 2 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Астана, 1998.
- 3 Петровский А.В. Педагогикалық және жас ерекшелік психологиясы. – Алматы: Мектеп, 1989.
- 4 Зимняя И.А. Педагогикалық психология (қазақ тілінде). – Алматы, 2005.
- 5 Зеер Э.Ф. Психология профессий. – Москва, 2005. – 336 с.
- 6 Платон. Диалоги. – Москва: Мысль, 1986. – 605 с.
- 7 Аристотель. О душе //Сочинения, Т.1. – Москва: Мысль, 1976. – С.371-448.
- 8 Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы. – Алматы, 2013. – 384 б.
- 9 Педагогика. Дәріс курсы. – Алматы, 2003. – 368 б.

#### Аннотация

В условиях поликультурной и полиэтнической среды перед национальной школой стоит важная задача – обучение учащихся наряду с родным (казахским) языком, русскому языку как языку межнационального общения и английскому языку как средству приобщения к мировой. Данная статья посвящена проблеме формирования полилингвальной личности школьника в системе общеобразовательного среднего образования. В статье раскрыты основные направления реализации данной задачи, а также приоритетные направления внедрения полилингвальной модели в условиях современной общеобразовательной школы.

*Ключевые слова:* полилингвальная личность, формирование полилингвальной личности, полиязычного образования.

*Abstract*

In conditions of multicultural and multiethnic environment before national school there is an important task - teaching students along with their native language (Kazakh), Russian as the language of interethnic communication, and English as a means of initiation to the world culture. The paper is devoted to the formation of the schoolchild's polylingual personality in system of compulsory secondary education, also the main directions of this task implementation, as well as priority areas for introduction of polylingual model in a modern comprehensive school.

*Keywords:* polylingual personality, formation polylingual personality, polylingual education.

УДК 378.02:37.016

Н.А. ОЗЕКБАЕВА, У.А. ЖАНПЕЙС, Р.Д. ДАРКЕМБАЕВА  
[nazym.ozekbaeva@mail.ru](mailto:nazym.ozekbaeva@mail.ru)

Казахский национальный медицинский университет  
имени С.Д. Асфендиярова (Алматы, Казахстан)

## КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА НАД ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы реализации профессиональной направленности обучения русскому языку студентов-медиков. Принцип профессиональной направленности обучения осуществляется с помощью включения в содержание учебно-методических комплексов по дисциплине «Русский язык» коммуникативно и профессионально – ориентированного учебного материала, путем создания определенной системы общения, направленной на формирование новой модели медицинского работника по конкретным специальностям. Авторами предлагается система упражнений, направленная на формирование профессионально – ориентированной коммуникативной компетенции будущего медицинского работника.

*Ключевые слова:* языковое обучение, методика, текст, система упражнений, профессиональная направленность, специальность, коммуникативная компетенция.

На современном этапе развития методики принцип профессиональной направленности обучения, который осуществляется посредством включения в содержание учебно-методических комплексов по дисциплине «Русский язык» коммуникативно и профессионально ориентированного учебного (языкового, речевого, текстового) материала и путем создания определенной системы общения, направленной на формирование

новой модели медицинского работника по конкретным специальности.

Основная цель курса «Русский язык» на первом курсе казахского отделения – формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции (ПОКК) студентов-медиков, т.е. готовности решать средствами изучаемого языка коммуникативные задачи в социально-бытовой, социально-культурной, учебно-профессиональной

сферах речевой коммуникации, способности применять научную литературу по специальности для получения информации, способствующей становлению профессиональной компетентности будущего специалиста медицинского профиля.

Процесс формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции будущего медицинского работника должен осуществляться с учетом основных компонентов коммуникативной культуры будущего медицинского работника: когнитивного (рефлексия: демонстрация готовности выслушать пациента; проверка адекватности услышанного от пациента; самокоррекция; адекватность самооценки и оценки других); эмоционального (эмпатия: понимание отношения пациента к тому, о чем он рассказывает, и к самой ситуации общения; помощь пациенту в выражении жалоб, состояния здоровья; внимательное наблюдение за невербальными реакциями больного; понимание невербальных средств: мимики и жестов в беседе с больным) и поведенческого (интеракция: планирование предстоящей беседы с пациентом; установление контакта, взятие на себя инициативы в разговоре; выяснение и передача информации; соблюдение этических норм).

Целенаправленное формирование у студентов-первокурсников ПОКК позволит сместить акцент с обучения языковой дисциплине как таковой на привитие у них способности функционального применения средств изучаемого (второго) языка в сфере будущей врачебной деятельности. В связи с изложенным, целесообразным, на наш взгляд, является методически обоснованный отбор терминологической лексики по каждой конкретной специальности, набор типовых речевых ситуаций (врач-пациент, беседа с коллегами, беседа с врачами разных специальностей, беседа с медперсоналом др.), создание текстотеки межпредметной направленности.

Таким образом, практический курс русского языка имеет достаточный потенциал, направленный на формирование готовности будущего врача к профессиональному общению.

Особое место в данном процессе занимают упражнения на текстовой основе (УТО), стимулирующие адекватное восприятие, понимание и употребление языковых средств как в устной, так и в письменной речи. Через предлагаемый комплекс УТО реализуются образовательные, коммуникативные и воспитательные задачи практических занятий, определяется характер учебной деятельности студентов.

Задания, в упражнениях нацелены на синхронное осуществление процесса совершенствования *аналитических* навыков (умения выделять основную или необходимую в заданных условиях информацию, дифференцировать значимую и незначимую информацию из источников, созданных в различных знаковых системах: текст, таблица, график, диаграмма и др.), *практических* навыков, суть которых заключается в использовании сформированных языковых знаний и умений для передачи полученной информации в устной или письменной форме (умения пользоваться языковой и контекстуальной догадкой при чтении текста, прогнозировать его содержание по заголовку, началу текста, выделять ключевые слова и др.); *творческих* навыков (умения пользоваться справочной литературой, в том числе словарями, умения обобщать информацию, фиксировать ее в форме тезисов и др.); *коммуникативных* навыков (умения интерпретировать полученную информацию, использовать медицинские термины в процессе речевых высказываний в форме устных и письменных текстов, вести дискуссию, обосновывать свою точку зрения и др.); *социальных* навыков (умение слушать, адекватно вести себя в процессе официального и неофициального общения, соблюдая этику межкультурного общения и т.п.). В системе упражнений, на наш взгляд, должны доминировать задания коммуникативного типа с различными функциями: информативной, контактной, познавательной.

Предлагаемый материал «Почему болят зубы» на текстовой основе предназначен для студентов, обучающихся по специальности «Стоматология».

«Когда мы едим, на зубах и между ними застревают кусочки пищи, которыми питаются бактерии, находящиеся в ротовой полости каждого человека. Среда, образующаяся во рту после принятия пищи, особенно благоприятна для бактерий, и они начинают быстро размножаться. В процессе жизнедеятельности эти бактерии вырабатывают кислоту, разъедающую эмаль зуба. Так начинается **кариес**.

Если этот процесс вовремя не остановить, то, разрушив эмаль, кислота начнет разъедать дентин и достигнет **пульпы**. Нервные окончания оголятся, и зуб начнет болеть. Если и в этом случае не обратитесь к врачу, бактерии по образовавшейся полости легко проникнут в полость пульпы и вызовут заражение корня. Это может привести к гнойному воспалению – **абсцессу**, щеку может раздуть, образуется **флюс**, лечить который и сложно, и очень болезненно. Нередко такое воспаление можно ликвидировать, только удалив зуб.

Избежать этих неприятностей довольно просто. Надо обязательно чистить зубы два раза, утром и вечером, на протяжении не менее 3 минут. После еды следует пользоваться специальными зубочистками или зубной нитью для удаления остатков пищи между зубами. И, наконец, не следует считать зубного врача личным врагом – обращайтесь к нему за обследованием не реже двух раз в год. Выполнение этих правил позволит надолго отложить встречу с бормашиной».

(«Человек. Полная энциклопедия». Ю.Школьник)

### 1. УТО с информативной функцией.

1.1. Найдите в тексте термины, которые соответствуют следующим казахским эквивалентам: *тіс, ас, жұлғызып тастау, құрт жеген тіс, тістің қуысы*.

1.2. Выпишите из текста выделенные слова. В какой сфере медицины они используются?

1.3. Выпишите из 1-го абзаца общеупотребительные слова. Укажите их частеречную принадлежность.

1.4. Укажите в тексте термины, которым соответствуют следующие определения: «заболевание твердых тканей зуба, протекающее при обязательном присутствии микроорганизмов, в результате чего образуются функциональные и эстетические его дефекты», «скопление жидкости в мягких тканях в результате травмы или воспаления», «сосудисто-нервный пучок, находящийся в полости зуба пульповой камере», «средство гигиены для чистки межзубных промежутков».

1.5. Подумайте, какую часть текста можно расширить, включив следующий материал: «Та часть зуба, которую мы видим на поверхности челюсти, называется коронкой. Коронка покрыта самым прочным материалом в человеческом теле – эмалью, содержащей кальций и фосфор. Под слоем эмали находится менее прочное вещество – дентин. Центральная часть зуба мягкая и называется пульпой».

1.6. Объясните, в чем смысловая разница в терминах *пульпа* и *пульпит*.

Для справок: *Пульпа* – сосудисто-нервный пучок, находящийся в полости зуба пульповой камере. *Пульпит* заболевание пульпы зуба (зубного нерва) воспалительного происхождения, протекающее чаще всего с присутствием микроорганизмов и продуктов их жизнедеятельности или в результате травмы.

1.7. Ознакомьтесь с толкованием терминов. Какой морфемой (значимой частью слова) они различаются?

*Пародонтит* воспаление тканей, окружающих зуб, с вовлечением костной ткани.

*Пародонтология* раздел стоматологии, изучающий норму и патологию, тканей, окружающих зуб.

1.8. Ознакомьтесь с толкованием терминов. Какая морфема является общей для данных терминов? Что она обозначает?

*Ортодонтия* раздел стоматологии, который занимается профилактикой, диагностикой и лечением зубочелюстных деформаций.

*Ортопедия* раздел стоматологии, занимающийся возмещением дефектов видимой части зубов, при отсутствии одного или нескольких

зубов, при полной или частичной потере зубов.

Для справок: *ортодонтия* (гр. *orthos* – прямой, правильный + *odus* – зуб); *ортопедия* (*orthos* – прямой, правильный + *paideia* воспитание).

1.9. Найдите в тексте сложные слова и объясните, каким способом они образованы.

1.10. Назовите глаголы, которые часто употребляются в области стоматологии.

## 2. УТО с контактной функцией.

2.1. Объясните младшему брату (сестренке), почему нужно обязательно чистить зубы два раза, утром и вечером, на протяжении не менее 3 минут.

2.2. Посоветуйте своим будущим пациентам рациональную систему правильного ухода за зубами.

2.3. Ваш друг (подруга) уверен в том, что можно чистить зубы один раз в день, или утром или вечером. Убедите его в обратном.

2.4. Ваш друг боится идти к зубному врачу и постоянно откладывает визит к стоматологу. Как вы убедите его, что нужно своевременно обращаться к врачу? Постройте текст-рассуждение, используя следующую информацию.

### Образование кариеса

1. Кислота, выделяемая бактериями, разъедает эмаль

2. Кислота повредила эмаль и дентин и достигла пульпы.

3. Бактерии прошли по кариозному отверстию в полость пульпы.

4. Начался абсцесс.

2.5. Прочитайте данную информацию и используйте ее для беседы с пациентом.

**Зубной камень** твердое, известковое образование на поверхности зуба. Преимущественно располагается в пришеечной области зубов, прилежащих к выводным протокам больших слюнных желез. Количество зубного камня зависит от состояния минерального обмена в организме и гигиенического состояния полости рта.

**Зубные отложения** твердый и мягкий микробный налет, плотно фиксирующийся на

поверхности зубов вследствие недостаточной гигиены. Он является первичным фактором в развитии воспаления в тканях пародонта.

## 3. УТО с познавательной функцией.

3.1. Разверните данный тезис в целях аргументации: «Не следует считать зубного врача личным врагом – обращайтесь к нему за обследованием не реже двух раз в год. Выполнение этих правил позволит надолго отложить встречу с бормашиной». Обоснуйте это положение с позиции современных достижений медицины.

3.2. Подтвердите мысль о том, что «После еды следует пользоваться специальными зубочистками или зубной нитью для удаления остатков пищи между зубами», опираясь на дополнительные источники.

3.3. Докажите, что нередко гнойное воспаление можно ликвидировать, только удалив зуб.

3.4. Ознакомьтесь с сиквейном слова **зуб**. Дополните данный сиквейн, подобрав слова, которые сочетаются с существительным **зуб**.

	корень	
	эмаль	
больной	<b>ЗУБ</b>	болит
молочный		ноет
коренной		
	пульпа	
	шейка	

3.5. Назовите предложения, в которых реализуются основные функции языка – общение (взаимный обмен высказываниями), сообщение (передача информации) и воздействие (выражение чувств, эмоций, волеизъявлений).

1) Когда мы едим, на зубах и между ними застревают кусочки пищи. 2) Чистите зубы два раза, утром и вечером, на протяжении не менее 3 минут. 3) Какие у тебя красивые зубы! 4) Выполнение этих правил позволит надолго отложить встречу с бормашиной. 5) После еды следует пользоваться специальными зубочистками или зубной нитью для удаления остатков пищи между зубами! 6) Что с тобой? – Всю ночь зуб болел!

3.6. Раскройте смысл поговорки: «Болезнь и смерть входят через рот», соблюдая структуру текста-рассуждения: тезис – доказательство – вывод.

3.7. По данным ниже тезисам расширьте текст, используя дополнительные источники и Интернет-ресурсы.

Для многих млекопитающих зубы – это не только инструмент для перемалывания пищи, но и мощное оружие, предназначенное для защиты и нападения. Но человек обзавелся более действенными способами защиты и нападения, и зубы нам нужны в основном для первичной обработки пищеварения.

Зубы также помогают нам общаться. Без зубов невозможно четкое произнесение многих звуков. Беззубый человек начинает шепелявить, и речь его становится невнятной.

Внедрение на практических занятиях учебных заданий подобного типа стимулируют употребление изучаемых языковых и речевых средств, которые позволяют самостоятельно ориентироваться в русскоязычном информационном пространстве, оперативно находить нужную научную информацию, применять усвоенную медицинскую терминологию в своих профессиональных интересах в реальных си-

туациях будущей врачебной деятельности.

В рассматриваемом аспекте стратегия преподавания русского языка как неродного корректируется не только в зависимости от предметного содержания обучения, т.е. от того, что усваивается, но и в зависимости от того, как усваивается, в каком соотношении формируются знания о языке и практическое владение языком, в каком объеме используются внимание, память и личностный потенциал обучающегося, посредством каких методов репродуктивного или активного типа и т.п.

Таким образом, описанная стратегия языковой подготовки студентов в медицинском вузе позволит определить преподавание русского языка как целостный педагогический процесс формирования профессиональной речевой культуры студентов, который строится на интеграции знаний о языке, нормах его функционирования, специфике медицинского дискурса и способов деятельности по конкретной специальности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Ахмедьяров К.К., Мухамадиев Х.С. Типовая учебная программа «Русский язык». – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 16с.

#### *Аңдатпа*

Мақалада болашақ дәрігер – студенттерді орыс тіліне мамандығына бағыттап оқытуды жүзеге асыру мәселелері қаралады. Оқыту барысында үйренушілерді болашақ мамандығына бағыттау қағидасы «Орыс тілі» пәні бойынша оқу-әдістемелік кешенін қосу, оқу материалының коммуникативтік пен кәсіби бағыттау, нақты мамандықтарына қарай медициналық қызметкердің жаңа моделін қалыптастыруға бағытталған тілдесудің белгілі жүйесін құру арқылы іске асырылады. Авторлармен болашақ дәрігер-студенттерді мамандығына бағыттап тілдесу құзыреттілігін қалыптастыруға арналған жаттығулар жүйесі ұсынылады.

*Түйін сөздер:* тілдік оқыту, әдістеме, мәтін, жаттығулар жүйесі, болашақ мамандығына бағыттау, мамандық, коммуникативтік құзыреттілік.

#### *Abstract*

The article considers the issues of the implementation of professional teaching orientation of Russian language for medical students. The principle of professional orientation of training is carried out by incorporating in to the content of teaching materials on the subject «Russian language» and communicative, professionally oriented educational material by creating a specific communication system, aimed at establishing a new model of health care worker in specific specialties. The authors propose a system of exercises aimed at creating professional-oriented communicative competence of the future health care worker.

*Keywords:* language training, technique, the text, system of exercises, professional orientation, specialty, communicative competence.

УДК 371.3:54

ТУРЕБЕКОВА Г. А., ДАУРЕНБЕКОВ К. Н., КУЧЕРБАЕВ К. Ж.  
gulya\_t.a@mail.ru

Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия  
(Шымкент, Казахстан)

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

### Аннотация

Усвоение теоретических знаний и умений, законов и закономерностей, овладение определенными расчетными навыками и исследовательскими методами определяют высокий уровень студентов фармацевтических вузов.

Перед преподавателем высшего учебного заведения стоит задача научить студентов получить максимум знаний и применить их в профессиональной деятельности.

Для активизации и методического обеспечения лабораторно-практических занятий, для выработки соответствующих практических навыков и умений, нами подготовлены видеоролики проводимых опытов и разработана компьютерная обучающая программа.

*Ключевые слова:* химия, активизация, видеоролики, обучающая программа.

В последние годы в системе образования Казахстана происходят существенные изменения, смысл которых можно определить так: идет поиск новой образовательной парадигмы, соответствующей тенденциям развития общества. Осуществляется переход на новые формы и методы ведения занятий. Современные технологии обучения – это мощное, эффективное средство, дидактические возможности которого потенциально превосходят то, что доступно другим методам обучения [1].

Общепринятым является понимание информатизации общества как «процесса прогрессивного нарастающего использования информационной техники для производства, переработки, хранения и распространения информации и особенно знаний» [2].

Реализация форм и методов в связи с переходом на кредитную систему обучения, требования к основным структурным разделам сохраняются и требуют выделения и решения соответствующих проблем. Отсюда вытекает необходимость усовершенствования образования, перехода к интеграции традиционных

форм обучения и современных технологий обучения, обеспечивающей развитие интеллекта, самостоятельности обучающихся студентов. Современные подходы к усовершенствованию методов обучения возникли вследствие ряда противоречий:

– объективной потребностью улучшения теоретической и практической подготовки студентов ВУЗа и недостаточностью теории и конкретной методической системы по обучению с применением информационных технологий;

– необходимостью усовершенствования методов обучения в ВУЗе и недостаточным внедрением новых технологий обучения;

– недостаточным закреплением и развитием знаний на лабораторно-практических занятиях, которые необходимы в дальнейшем на практике;

– недостаточное методическое обеспечение для самостоятельного изучения, закрепления и усвоения полученных знаний [3-4].

Основными структурными разделами по курсам химии и фармакогнозии, необходимыми для студентов фармацевтических ВУЗов

по стандартам высшего образования, являются овладение важнейшими теоретическими положениями и практическими навыками и умениями (применять правила техники безопасности при работе в лабораториях, знать основные приборы и методы физико-химических измерений, решать типовые расчетные задачи, проводить физико-химические методы анализа, работать с микроскопом и гербарными сырьевыми образцами, готовить микропрепараты и проводить качественные реакции).

Усвоение теоретических знаний и умений, законов и закономерностей, овладение определенными расчетными навыками и исследовательскими методами определяют высокий общетеоретический уровень студентов фармацевтических вузов.

Таким образом, перед преподавателем стоит задача научить студентов получить максимум знаний и применить их в профессиональной деятельности.

Для решения поставленных задач, для выработки соответствующих практических навыков и умений, нами подготовлены видеоролики, используемые на лабораторно-практических занятиях. На каждом видеоролике комментируется и демонстрируется ход выполнения опыта и планируемые результаты. На кафедре фармакогнозии и химии усилиями ППС сняты видеоролики по следующим дисциплинам и темам:

1. Аналитическая химия – по темам: «Кислотно-основное титрование», «Перманганатометрия», «Йодометрия» на государственном и русском языках;

2. Неорганическая химия – по темам: «Правила работы с мерной посудой», «Очистка веществ. Перекристаллизация» на государственном и русском языках;

3. Физколлоидная химия – по темам: «Определение интегральной теплоты растворения соли», «Получение дисперсных

систем», «Буферные растворы» на государственном и русском языках;

4. Ботаника – по теме «Строение цветка» на государственном и русском языках;

5. Фармакогнозия – по теме «Работа на электронном микроскопе» на государственном и русском языках.

Демонстрация видеороликов во время лабораторно-практических занятий дает сэкономить время объяснения хода работы и качественно выполнить данный опыт.

Также, нами создана компьютерная обучающая программа и разработаны обучающие тестовые задания по темам следующих дисциплин:

1. Аналитическая химия – (13 тем на государственном и 6 тем на русском языках, в общем количестве – 380 тестов);

2. Неорганическая химия – (12 тем на государственном и 12 тем на русском языках, в общем количестве – 360 тестов);

3. Органическая химия – (26 тем на государственном и 26 тем на русском языках, в общем количестве – 1040 тестов);

4. Физколлоидная химия – (6 тем на государственном и на русском языках, в общем количестве – 180 тестов);

5. Химия – (13 тем на государственном и на русском языках, в общем количестве – 390 тестов).

Функция настройки системы тестирования позволяет свободный выбор любого из разделов изучаемого предмета. Режим обучающего тестирования предлагает ответить на тестовые задания в порядке их изложения и предусматривает возможность проверки правильности ответов на каждый поставленный вопрос. Количество вопросов по разделам, время ответа и критерии оценки соответствуют установкам функции настройки системы тестирования. В итоге тестирования выводится количество правильных ответов, балльная оценка в соответствии с установками критериев оценки (Рисунок 1).

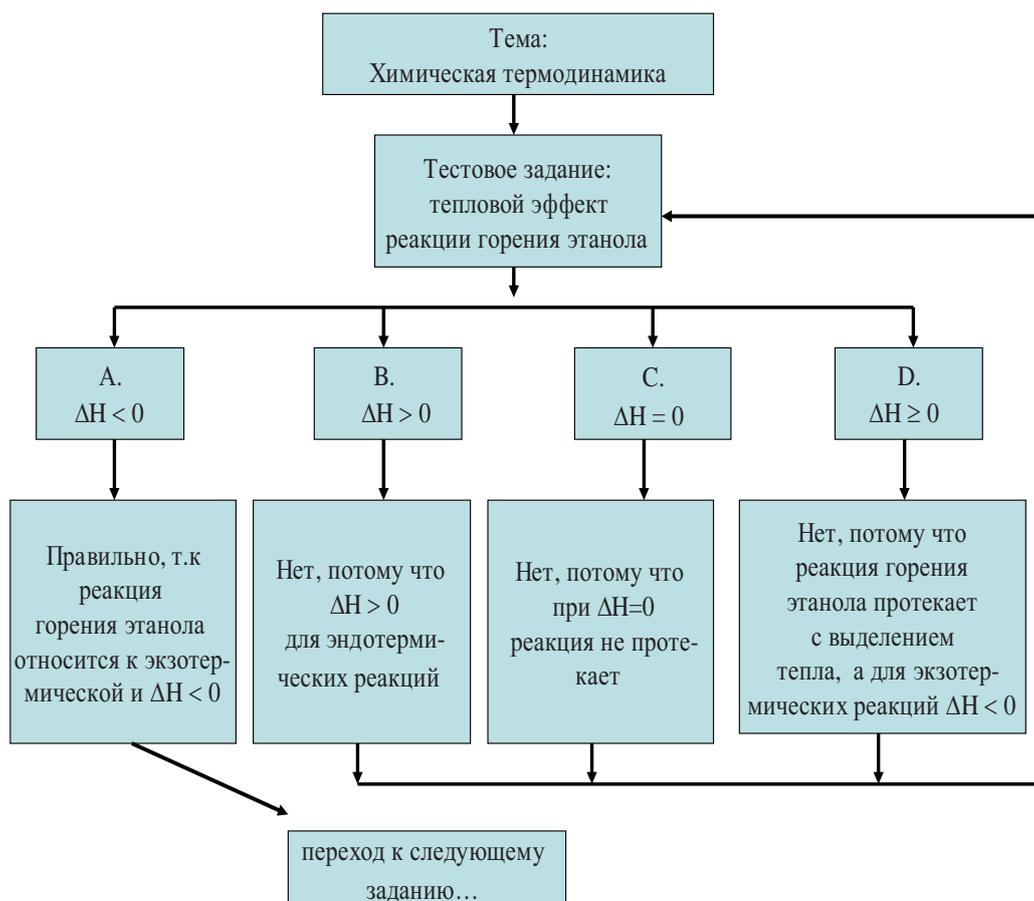


Рисунок 1. Схема выполнения обучающего тестирования на примере задания по теме «Химическая термодинамика»

Каждый раздел обучающего тестирования состоит из 20 вопросов, имеющие по четыре ответа. Каждому ответу (и правильному, и неправильному) дается пояснение. Если студент выбирает неправильный ответ, то на мониторе высвечивается пояснение этого ответа и вопрос возвращается. Этот процесс происходит до тех пор, пока обучаемый не достигнет правильного ответа. По каждому правильному ответу он тоже получает пояснение. Таким образом, каждый раз ведется проверка правильности полученной информации и переход на следующий шаг возможен только после правильного выполнения предыдущего. В этом состоит особенность и эффективность обучающего тестирования. Компьютерная обучающая программа выдает количество ошибок, правильных ответов и оценку, которая

необходима студенту для самоконтроля. Такая постановка проблем обучающего тестирования способствует проведению занятий соответственно возможностям и способностям каждого обучающегося.

Сопровождение каждого ответа на вопрос пояснениями обеспечивает оперативную обратную связь и индивидуальный подход в процессе обучения. Это позволяет эффективно использовать данную методику не только на аудиторных занятиях, но и во время самостоятельных работ.

Использование тестовых заданий в автоматизированных обучающих программах позволило студентам самостоятельно обнаруживать пробелы в своих знаниях и принимать меры для их ликвидации. Данный подход позволяет расширить функции тестирования,

что, в конечном счете, обогащает методический арсенал преподавателя-предметника и повышает эффективность учебного процесса. Так как внедрение компьютерной технологии требует новых подходов к анализу, то можно обеспечить повышение эффективности процесса обучения по следующим параметрам:

- повышение качества знаний;
- повышение темпа усвоения материала;
- повышение познавательного интереса студентов к изучаемым дисциплинам;
- развитие внимания.

Компьютерная обучающая программа с тестовыми заданиями позволяет соединить воедино процессы изучения, самостоятельного закрепления и контроля усвоения учебного материала. У студентов, самостоятельно овладевших минимумом знаний, повышается уверенность в своих знаниях, развивается познавательная активность и интерес к предмету.

Таким образом, за счет внедрения информационных технологий учебный процесс становится более эффективным. Навыки работы на компьютере, умение искать нужную информацию повышает мотивацию к учебе, ее результативность. Информационные тех-

нологии позволяют по-новому организовать взаимодействие преподавателей и студентов, помогают превратить передачу знаний в совместную учебную деятельность, активизировать их творческий потенциал. Формируется умение разрабатывать стратегию поиска решений задач, прогнозировать результаты своей деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271с.

2 Зайцев О.С. Методика обучения химии. – М.: Владос, 1999.

3 Туребекова Г.А., Патсаев А.К., Жайлау С.Ж. Обучающие тестовые задания по неорганической и физколлоидной химии //Вестник КазНУ. Серия химическая, № 4 (48). – Алматы, 2007. – С. 276-279.

4 Туребекова Г.А., Патсаев А.К., Дауренбеков К.Н. Применение современных методов педагогического обучения в учебном процессе преподавания неорганической и физколлоидной химии //Вестник МКТУ им. Х.А. Яссави, №2. – Туркестан, 2008. – С. 158-160.

#### *Аңдатпа*

Теориялық білімдер мен машықтарды, заңдар мен заңдылықтарды және де белгілі бір есептеу машықтары мен зерттеу әдістерін меңгеру фармацевтикалық жоғары оқу орындары студенттерінің білім деңгейінің жоғарылығын көрсетеді.

Жоғары оқу орнындағы оқытушының алға қойған мақсаты – студенттің кәсіптік қызметінде қолдана алатын білім мен дағдыларды оқытып үйрету.

Зертханалық-тәжірибелік сабақтарды белсендіру мен әдістемелік қамту және сәйкес деңгейдегі тәжірибелік машықтарды және де дағдыларды меңгеру үшін біздер жүргізілетін тәжірибелік бойынша бейнероликтерді және компьютерлік оқыту бағдарламасын дайындадық.

*Түйін сөздер:* химия, белсендіру, бейнеролик, оқыту бағдарламасы.

#### *Abstract*

Learning of theoretical knowledge and skills, laws and regularities and learning of definite and estimated skills and research methods describe high level of students of pharmaceutical institute of high education.

Higher education establishment teachers have a task to help teach students to take maximum knowledge and use it at professional activities.

For activation and methodical supplement of laboratorial and practical lessons, also for working out appropriate practical skills and abilities, we prepared videos of conducted experiments and made computer teaching soft.

*Keywords:* chemistry, activation, videos, teaching soft.

*Мерейтоймен құттықтаймыз! – Поздравляем юбиляра!  
We congratulate on anniversary!*

---

**ҚҰТТЫҚТАЙМЫЗ!**

**Педагогика ғылымдарының докторы,  
Орыс тілі және әдебиеті кафедрасы профессоры  
Мәриям Рамазанқызы Қондыбаева – 80 жасқа келді**

**ПОЗДРАВЛЯЕМ!**

**Доктору педагогических наук,  
профессору кафедры русского языка и литературы  
Мариям Рамазановне Кондубаевой – 80 лет**

**WE CONGRATULATE!**

**Doctor of Pedagogical sciences,  
Professor of the Russian Language and Literature Chair  
Maryam Ramazanovna Kondubayeva – 80 years**



1. Отличник Просвещения СССР (1990)
2. Отличник Народного образования Казахской ССР (1992)
3. Медаль «Ветеран труда» (1987)
4. Медаль «70 лет Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945гг.» (2015).

## Уважаемая Мариям Рамазановна!

Профессорско-педагогический коллектив и Ректорат Казахского национального педагогического университета имени Абая поздравляет Вас со славным юбилеем.

Знакомясь с этапами Вашей биографии, начинаешь четко осознавать, что Ваш приход в филологию, русскую риторiku, в методическую науку был предопределен еще в начале Вашей жизни, в юности, когда в средней школе №1 г.Петропавловска Вас познакомили с прекрасными образцами художественного слова школьные учителя из числа репрессированных (П.Д. Сикало, И.Е. Добужская), которые смогли пробудить в Вас любовь к слову, к языку. Учёба на филологическом факультете КазГУ была для Вас своего рода стартовой площадкой в научное творчество. Великолепные лекции классика казахской литературы М.О. Ауэзова, известного литературоведа А.Л. Жовтиса, специалистов по сопоставительному языкознанию Х.М. Сайкиева и С.М. Махмудова, специалиста по дериватологии В.М. Никитевича, основоположника теории методики преподавания русского языка в казахской школе Д.Т. Турсунова более чётко оформили заложенную природой, в Вашей неумемной натуре стремление к познанию. Большой научной школой было сотрудничество с талантливыми организаторами науки как академики Т.С. Садыков, С.С. Кунанбаева, выдающиеся лингвисты Н.О. Оралбаева, Е.Ф. Рубилина, З.К. Ахметжанова, Л.К. Жаналина.

Семена, заложенные Вашими учителями, дали всходы. И ещё какие! Вы автор более 200 публикаций, отличник просвещения СССР, отличник народного образования Казахской ССР. Под Вашим научным руководством подготовлены и защищены 15 кандидатских и 6 докторских диссертаций. Сейчас Вы известный учёный, имеющий собственную научно-методическую школу, которая реагирует на вызовы времени, свидетельством тому является последняя монография «Инновационные технологии в трёхязычном образовании: труды научной школы профессора М.Р. Кондубаевой», подготовленная к 80-летию со дня рождения и 55-летию научно-педагогической деятельности.

Вы, состоялись не только как учёный-методист по филологическому образованию, но и как женщина, мать. У Вас прекрасная семья, заботливый муж и хорошие дети. Для Ваших внуков Вы не только добрая бабушка, но и умный друг-советник.

Свой юбилей Вы встречаете такой же бодрой, как и 20 лет назад. Для многих молодых коллег Вы, служите образцом деловой Женщины, полной методических идей и поиске новых технологий, адекватно вызовам информационной эпохи, Вы удивляете коллег желанием работать на благо науки и Казахстана.

Желаем Вам, и Вашим близким, доброго здоровья, удачи, много радостей. Побольше Вам талантливых учеников!

Профессорско-педагогический коллектив и Ректорат  
Казахского национального педагогического  
университета имени Абая

УДК: 37:81:929(574)

К.С.БУЗАУБАГАРОВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)

## УЧИТЕЛЬ С БОЛЬШОЙ БУКВЫ

### Аннотация

В статье раскрываются особенности научно-педагогической деятельности профессора М.Р. Кондубаева, которая по праву является руководителем лингводидактической научной школы по инновационным технологиям в полиязычном образовании Республики Казахстан. Монография «Культура русской речи» явилась многолетним трудом, завершившим кропотливые усилия на протяжении долгих лет. И кандидатская, и докторские диссертации были посвящены модели двуязычной личности, которая формируется с детства в уникальном языковом пространстве. Марьям Кондубаева первой создала прикладную интерпретацию теории языковой личности и этапов ее становления в результате усвоения терминологического и лексико-тематического минимума, необходимого в профессиональной коммуникативной деятельности двуязычного учителя-словесника.

*Ключевые слова:* лингвометодические традиции, культура русской речи, теория языковой личности, мультимедийный электронный учебник, интегральную технологию.

**Марьям Рамазановна Кондубаева** принадлежит к тому поколению и к тому кругу заслуженных работников образования, которые во многом определяют и содержание университетской лингвометодической традиции, и облик отечественной высшей школы. Методическая наука направлена и многообразна, но одна особенность сообщает ей и известное единство, и едва ли повторимое своеобразие: тяготение к анализу педагогических проблем образования в вузах и школах Казахстана, а равно и к крупным формам исследовательского творчества. То, что М.Р.Кондубаева сделала в методике общеобразовательной и высшей школы, вполне способно олицетворять облик учёного педагога-филолога своего времени.

Найти настоящего интеллигентного человека в последнее время очень трудно, будто выродились такие люди. Ведь настоящий интеллигентный человек имеет беспокойную совесть, ум, внутреннюю культуру, основанную на самовоспитании и мировоззрении, гордость и сострадание судьбе народа. Вот о таком представителе истинной интеллигенции казахского народа я и собираюсь рассказать.

Марьям Рамазановна Кондубаева родилась 80 лет назад в Омской области России. После обучения на филологическом факультете Казахского государственного университета в 1959 году начала свою трудовую деятельность учителем русского и английского языка в Макинской средней школе Акмолинской области, затем работала учителем русского языка и литературы в средней школе № 14 города Кустаная. Ее ученики до сих пор помнят свою молодую тогда учительницу, до сих пор поддерживают с ней связь. Но самое главное, что сама Марьям Рамазановна продолжает интересоваться судьбами своих первых учеников, ездит на встречи с выпускниками. Вот такое удивительно участливое сердце надо иметь человеку, чтобы на всю жизнь сохранять нити доброты, связывающие ее с людьми.

В Кустанайском пединституте тоже принимают Марьям Рамазановну как близкого друга, потому что ее бывшие студенты сами давно уже стали преподавателями и деканами ее родного ВУЗа. М.Кондубаева часто приезжает с лекциями, рассказывая о передовых методиках обучения русскому языку в условиях трехязычия. Поддерживать связь

с пединститутом Костаная стало для нее не просто данью традиции, но и потребностью делиться своей просветительской и познавательной деятельностью.

Мариям Рамазановна Кондубаева – филолог от бога. Некоторые профессию филолога трактуют как занятие по изучению древних языков. Отчасти в этом есть доля правды, так как филолог исследует происхождение, развитие и структуру языка, изучает изменения, которые произошли в языке за определённый промежуток времени, создает методику обучения языку в определенной среде, учитывая совместимость и аналогии с особенностями местного языка. Мариям Рамазановна имеет такой высокий профессиональный уровень, что созданные ею учебные пособия пользуются большим спросом в Киргизии, Польше, в других странах. И коллеги пишут хвалебные рецензии и приглашают на научные конференции, приглашают к сотрудничеству. И, конечно, такой ученый как профессор М.Кондубаева, никогда не отказывает коллегам во внимании.

Мариям Рамазановна обладает необыкновенным даром читать лекции, в которых ораторское искусство переплетаются с удивительно красивой культурой речи. Об актуальных проблемах лингвистики и лингводидактики она рассказывает так интересно, наполняя лекции своей эрудицией в казахской литературе и языке, в знаниях мифологии, психологии, что слушатели получают эмоциональное и эстетическое наслаждение. Рассказывая о своих научных исследованиях, она сравнивает свои впечатления о научных путешествиях в Грецию, Финляндию, Киргизию, а потом может сравнивать лингвистические особенности Шанхая, Софии, Дубая или Великотырново, помогая воспринимать общие корни языков и многогранность образного выражения словами чувств и действий людей планеты.

Монография «Культура русской речи» явилась многолетним трудом, завершившим кропотливые усилия на протяжении долгих лет. И кандидатская, и докторские диссер-

тации были посвящены модели двуязычной личности, которая формируется с детства в уникальном языковом пространстве. Мариям Кондубаева первой создала прикладную интерпретацию теории языковой личности и этапов ее становления в результате усвоения терминологического и лексико-тематического минимума, необходимого в профессиональной коммуникативной деятельности двуязычного учителя-словесника. Не будем утомлять читателя перечислением многочисленных научных работ ученого-филолога, а остановимся на вкладе Мариям Рамазановны в создание мультимедийного электронного учебника нового поколения на основе 30 экономических и социокультурных текстов. Экономические тексты для усвоения отобраны из монографий и статей выдающихся экономистов Республики Казахстан. К каждому тексту подобран трёхязычный глоссарий для правильного восприятия и понимания содержания работ. Инновационная ценность электронного учебника признана в научном мире РК и за рубежом.

Интернет сделал доступным самой широкой аудитории её книгу «История лингвистических учений» – фундаментальный труд, представляющий лингвистику во всей её невероятной красоте. Талант рассказать о сложных концепциях и открытиях живо и ярко, дарован немногим. Эта книга представляет языкознание как искусство, как вдохновение, как поэзию.

М.Р. Кондубаева – автор учебного пособия для бакалавриата «Основы культуры речи». Магистранты обучаются по нескольким учебным пособиям М.Кондубаевой: «История лингвистических учений», «Культура речевой коммуникации», «Интегральная технология обучения филологическим курсам», «Трёхязычие: деловой русский язык» и др. Учебные пособия являются авторскими курсами, составленными на основе систематизации и анализа современных филологических источников, собственного видения проблемы.

Профессор Мариям Рамазановна Кондубаева исследует и внедряет в учебный процесс

современные инновационные технологии. Она смогла найти тот уникальный способ обучения, который формирует у филологов умение не просто описывать языки, но и строить их формальные модели, столь необходимые для важнейших областей приложения лингвистических знаний. Потому профессор М.Р.Кондубаева по праву считается руководителем лингводидактической научной школы по инновационным технологиям в полиязычном образовании Республики Казахстан.

56 лет Мариям Рамазановна Кондубаева посвятила педагогической и научной деятельности, вырастила несколько поколений выпускников, подготовила плеяду молодых ученых: 6 докторов наук, 15 кандидатов наук, 20 магистрантов. Ею опубликовано 200 фундаментальных научных работ, имеется 10 свидетельств авторского права, в том числе на разработанную ею интегральную технологию

обучения филологическим курсам. К юбилею уважаемого ученого готовится выпуск коллективной монографии «Инновационные технологии в трёхязычном образовании: труды научной школы профессора М.Р.Кондубаевой».

Сеющие в обществе «разумное, доброе, вечное» необходимы любому народу и государству, потому что помимо образованности, книжной начитанности и высокого культурного уровня, такие люди, как Мариям Рамазановна Кондубаева демонстрируют порядочность, честность, гуманность и необъятный альтруизм, которые она передает молодому поколению.

Талантливейшего ученого, неутомимой труженицы, острого наблюдателя жизни, заинтересованного и всегда интересного собеседника, хранительницы классических черт петербургской интеллигенции.

#### *Аңдатпа*

Мақала ғылыми-педагогикалық қызметіне Қазақстанға танымал ғалым Мариям Рамазанқызы Кондыбаеваның шолуы болып табылады және ғалымның 80 жылдық мерей тойына арналады. Сонымен қатар мақала авторы М.Р.Кондыбаева айналысып жүрген Отандық орыстілінің қазақ мектебінде оқыту әдістемесінің ғылыми мәселерін қарастырады және ғалымның ғылыми қызметін жинақтау арқылы авторға заманауи қазақстандық лингво-дидактикаға қысқаша сипаттама беру мүмкіндігі туындады.

*Түйін сөздер:* тілдік өзіндік ерекшелігін теориясы, орыс тілінде сөйлеу мәдениеті, мультимедиялық электрондық оқулық, кешенді технологиясындағы лингво-әдістемелік дәстүрі мен мәдениеті.

#### *Abstract*

The article describe the features of the scientific and pedagogical activity of Professor M.R. Kondubayeva, who is considered as the head of the linguo didactics scientific school on innovative technologies in the multilingual education of Kazakhstan. Monograph “Culture of Russian speech” is a long-term work, completed their painstaking efforts for many years. And candidate and doctoral theses have been devoted to the bilingual model of personality, which is formed from childhood in a unique language space. Maryam Kondubayeva was the first who created the application of the theory of interpretation of the linguistic identity and the stages of his formation as a result of the assimilation of terminological and lexical-thematic minimum which is required communication activities in professional bilingual teacher. And now, it continues to share a good and eternal in the hearts of the students in the Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

*Keywords:* Linguo methodical traditions and culture of Russian speech, the theory of linguistic identity, multimedia electronic textbook, integrated technology.

УДК: 37:81:929(574)

*Д.Д. ШАЙБАКОВА*

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

## **СИЛЬНАЯ ЛИЧНОСТЬ**

### *Аннотация*

В статье анализируются главные аспекты жизненного и творческого пути доктора педагогических наук, известного в Республике Казахстан учёного методиста, профессора М.Р.Кондубаевой. Отмечается сила характера, позволившая преодолеть трудности жизни и учёбы в годы Великой Отечественной войны, целеустремлённость в профессиональном становлении. Такая жизненная позиция помогла ей в решении поставленных задач. В нашем стремительно меняющемся мире серьезные изменения претерпевают и принципы образования, что соответственно влияет на базу обучения, учебно-методическую продукцию, концепцию соединения теоретического и практического материала. Переход от знаниевых установок к компетентностным изменил облик современных учебников и учебных пособий. Творческий подход к работе и любовь к профессии позволили ей пройти путь от сельской учительницы до профессора вуза, автора учебников для школ и вузов.

*Ключевые слова:* целеустремлённость, компетентностный подход, модульно-рейтинговый курс, прагмопрофессиональные задачи, гипертекст, фреймовое представление лингвистических знаний,

В августе 2015 года филологи Казахстана будут чествовать профессора М.Р.Кондубаеву, которой исполнится 80 лет. Юбиляр не скрывает своего возраста: мои годы – мое богатство. Пришло время оценить это богатство. Подсчеты займут много времени, но мы не будем превращать приятный жанр юбилейного чествования в статистический отчет, как это обычно бывает. Достаточно сказать, что из этой солидной суммы нужно вычесть 24, тогда мы получим стаж педагогической работы. Это целая жизнь, в которой были смены эпох, веков, тысячелетий, государств. Подумать только – Марьям Рамазановна пошла в первый класс в самый разгар Отечественной войны, в 1943 году! Ученые поколения, чья трудовая деятельность началась в 50-е годы, были свидетелями становления советской науки, казахстанской науки. В Казахстане они имели уникальную возможность эту науку начинать. Успехи, научные, педагогические достижения этого поколения во многом определили развитие казахстанской науки.

Эпоха выковала характер. Кажется, что для Марьям Рамазановны не существует в жизни непреодолимых трудностей. Дочь сельского учителя, Марьям Рамазановна с отличием окончила КазГУ имени С.М.Кирова и могла сразу же выйти на орбиту научной жизни, благо прочили ей большое будущее, предлагали остаться в аспирантуре вуза. Но она решила строить свою судьбу сама и, выйдя замуж за геолога, обрекла себя на кочевую жизнь, уехала с ним на периферию, не в город, а в глубинку, где и библиотек-то приличных не было, не говоря уж о прочих благах цивилизации. Шесть лет работала учителем русского языка и литературы в средних школах Целиноградской области и города Кустаная, позднее преподавала в Кустанайском и Актюбинском пединститутах и лишь 28 лет спустя вернулась в Алма-Ату, туда, где закладывались основы ее научно-педагогической карьеры. Ныне Марьям Рамазановна Кондубаева – доктор педагогических наук, профессор, отличник просвещения СССР и отличник народного образования Казахской ССР,

автор около 200 научных работ, в том числе монографий, вузовских и школьных учебников. Имена многих ее учеников известны не только в Казахстане, но и за его пределами – в России, Вьетнаме, Хорватии, Китае.

В нашем стремительно меняющемся мире серьезные изменения претерпевают и принципы образования, что соответственно влияет на базу обучения, учебно-методическую продукцию, концепцию соединения теоретического и практического материала. Переход от знаниевых установок к компетентностным изменил облик современных учебников и учебных пособий. Все чаще учебный материал в них соединяется с комплексом заданий практического характера, набором прагмапрофессиональных задач, хрестоматией, глоссарием. Именно такими являются учебники русского языка для общеобразовательных школ, которые подготовлены под руководством М.Р.Кондубаевой. Хочу особо отметить вузовское учебное пособие «История лингвистических учений», имеющее подзаголовок – Модульно-рейтинговый курс для филологов. Одним из важных аспектов филологического образования является воспитание умения ориентироваться во всем многообразии учений разных времен, стран, направлений. Существует большое число пособий по истории лингвистических учений, подготовленных в России, но в Республике Казахстан для проведения самостоятельной работы под руководством преподавателя такое пособие подготовлено впервые. Учебное пособие отличает то, что главной целью автор ставит развитие лингвистического мышления и лингвистической компетенции. Курс назван модульно-рейтинговым, как мы уже отметили, т.к. ориентирован на модульную структуру и связанное с ней распределение материала, а также на рейтинговый контроль знаний и умений. В соответствии с обозначенными автором доминантами постараемся оценить данное пособие.

Учебный материал в пособии сопровождается методическими рекомендациями по его изучению и применению. Причем методике уделяется внимания не меньше, чем инфор-

мационному контенту. Книга задумана и написана именно как пособие, в котором реализуется типовая программа дисциплины, требования модульного распределения материала, тестовые формы промежуточного и итогового контроля. Каждый модуль снабжен заданиями для самостоятельной работы магистрантов и для самостоятельной работы магистрантов под руководством преподавателя, в представлении которых использован мета-язык методики преподавания, сформулированы цели, указаны умения, формируемые при выполнении заданий.

Структура курса тщательно продумана. Пособие состоит из двух основных частей: модульного курса и хрестоматии. В модульном курсе выделяются два модуля, каждый из которых состоит еще из двух подмодулей. Определяя модули, автор различает понятия истории языкознания и истории лингвистических учений. Поэтому в модули объединяются учения, относимые к общей парадигме: «Зарождение лингвистических идей, концепций, теорий», «Структурное и антропоцентрическое языкознание». В подмодулях кратко излагаются основы каждого учения.

Содержание курса. Для учебной дисциплины «История лингвистических учений» значимость имеет разграничение традиций не только хронологическое, но и парадигмальное, культурное, идеологическое, с учетом степени влияния на последующее развитие науки. Поэтому в краткой информационной справке указывается то значение, которое имеет каждое учение для науки. Сопоставление различных концепций, теорий, направлений облегчается используемая автором единая для всех случаев схема описания, включающая в себя время создания, персоналии, цели и задачи, охват подсистем языка, традиции.

Следует обратить внимание на актуализацию идей восточного языкознания. Почти все используемые в казахстанских вузах пособия ориентированы на европейские традиции, восточные учения в них, как правило, представлены бегло. Поэтому более выпуклое обозначение восточных традиций, и

особенно казахстанских учений, безусловно, является достоинством учебного пособия М.Р.Кондубаевой. Ещё одним несомненным достоинством пособия является гипертекстовое и фреймовое представление лингвистических знаний, в котором графический метаязык: материал представлен в схемах, таблицах, много иллюстраций, памяток, алгоритмов. Это учебное пособие уже используется не только в КазНПУ имени Абая, но и в Киргизии, Польше и России. Наш юбиляр в постоянном поиске. Сейчас она готовит монографию, пишет проекты и участвует в конкурсах, работает с магистрантами и докторантами.

При всех своих научных достижениях и регалиях она всегда оставалась и остается женственной, ухоженной, молодежавой женщиной, замечательной женой, мамой, бабушкой, горячо любящей своих детей и внуков. У нее остается время и на общение с друзьями, с некоторыми из которых она связана еще со студенческих лет. Она строит нешуточные планы на будущее, одним из пунктов которых является посещение фитнес-клуба!

Может быть, именно такой жизненный путь и сделал ее личностью целеустремленной, не боящейся трудностей, отзывчивым, чутким и добрым человеком.

### **Дорогая Мариям Рамазановна!**

Коллектив кафедры русского языка и литературы Казахского национального педагогического университета имени Абая поздравляет Вас с юбилеем! Желаем Вам новых творческих успехов, здоровья, любви и внимания близких! Желаем сохранять ваше неумное жизнелюбие и оставаться примером для своих многочисленных учеников!

#### *Аңдатпа*

Мақала Қазақстанға танымал ғалым Мариям Рамазанқызы Қондыбаеваның ғылыми педагогикалық қызметіне шолуы болып табылады және ғалымның 80 жылдық мерей тойына арналады. Сонымен қатар мақала авторы М.Р. Қондыбаева айналысып жүрген орыс тілінің қазақ мектебінде оқыту технологиясын ғылыми мәселерін қарастырады және ғалымның қайратты тұлға ретінде көрсетуге тырысқан. Ерекше профессордың «Тіл ілімінің тарихы» деген оқулығының модульдік, фреймдік технологияға сай дайындалғанын талдағанын көрсеткен.

*Түйін сөздер:* табандылық, құзыреттілік тәсіл, модуль-рейтингтік курс Прагма кәсіби міндеттері, гипермәтіндік, жақтау-лингвистикалық білім.

#### *Abstract*

The article describes the main aspects of the life and career of the doctor of pedagogical sciences, the famous scientist in the Republic of Kazakhstan, Methodist and professor M.R.Kondubaeva. The strength of her character helped her to overcome the difficulties of life and study in the Great Patriotic War. When she left in graduate school to commit her professional development, she went to work in rural schools to consolidate knowledge and to become a good teacher. Such a life position has helped her in solving the problems. In our rapidly changing world undergoing major changes and principles of education, which accordingly affects the base training, educational products, the concept of a theoretical and practical material. The transition from the knowledge-systems to competency changed the face of modern textbooks and manuals creative approach to work and love for the profession have allowed it to go from a rural teacher to professor of the university, the author of textbooks for schools and universities.

*Keywords:* tenacity, competence approach, the module-rating course pragma professional tasks, hypertext, frame-linguistic knowledge,

УДК : 37:81:929(574)

Н.А.АХМЕТОВА

*Кыргызский государственный университет имени Ж. Баласагына  
(Бишкек, Республика Кыргызстан)*

## ВЕСОМЫЙ ВКЛАД В ТЕОРИЮ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### *Аннотация*

В статье представлен анализ педагогической деятельности профессора М.Р.Кондубаевой. Следует отметить лекторское мастерство, когда, слушая ее лекции, магистранты и докторанты испытывают эмоциональное и эстетическое наслаждение: в ней живой отклик научного исследования, мысли; рефлексия опыта, жизни, всех ее научных путешествий и впечатлений от Дубаи, Велико-Тырново, Греции, Финляндии, Софии, Шанхая, Познани, Иссык-Куля и др. Отмечается ее эрудиция при использовании данных смежных наук: психологии, когнитивной лингвистики, казахской литературы и казахского языка, знания мифологии и др. Это редкостное сочетание. Ее речь – образец удивительной правильной русской аргументированной речи.

Особо следует отметить лингводидактическую ценность теории и инновационной технологии языкового образования для подготовки магистров и докторантов. Это вклад в развитие человеческого капитала для страны, когда доктора и кандидаты наук данной научной школы, о которых шла речь выше, являются высококвалифицированными специалистами и по результатам своих научных исследований, и по выполняемой ими профессиональной работе.

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, мегаконцепт, культура русской речи казахов, интегральная технология, лингводидактика, подготовка филологов.

6 августа 2015 года нашей глубокоуважаемой Марией Рамазановне исполнилось 80 лет. К этой круглой дате профессор, первый доктор педагогических наук по методике преподавания русского языка в независимом Казахстане Мариям Рамазановна подошла с богатым жизненным педагогическим опытом и значительными успехами!

Известно, что мегаконцепт представляет собой источник моральных, социальных, духовных ценностей. Именно поэтому я назвала все, что связано с Марией Рамазановной Кондубаевой «мегаконцептом», потому, что основная задача мегаконцептов – ориентировать человека в окружающем его мире.

В ее деятельности неразрывно связаны: общественная деятельность и научный анализ проблем образования. Она – Отличник Просвещения СССР (1990 г.) и Отличник народного просвещения Казахской ССР (18 мая 1992 г.), педагог с 55-летним стажем, награждена медалью «Ветеран труда» (1987 г.) и юбилейной медалью «70 лет Победы в Великой От-

ечественной войне 1941-1945гг.», многочисленными грамотами Министерства и ректоров (1970-1990 гг). Первой в стране начала подготовку специалистов высшей квалификации по теории и технологии дву/трехязычного образования, начиная с 1994 года.

На протяжении своей научно-педагогической деятельности М.Р.Кондубаева прочитала тысячи лекций по актуальным проблемам лингвистики и лингводидактики. Слушая ее лекции, испытываешь эмоциональное и эстетическое наслаждение: в ней живой отклик научного исследования, мысли; рефлексия опыта, жизни, всех ее научных путешествий и впечатлений от Дубаи, Велико-Тырново, Греции, Финляндии, Софии, Шанхая, Познани, Иссык-Куля и др. Удивляешься ее эрудиции, использованию данных смежных наук: психологии, когнитивной лингвистики, казахской литературы и казахского языка, знания мифологии и др. Это редкостное сочетание. Ее речь – образец удивительной правильной русской аргументированной речи. Недаром темой рас-

смотрения докторского диссертационного исследования Мариям Рамазановны была риторическая, ораторская речь, культура русской речи.

Если предложить мне составить ассоциативный ряд по слову «Кондубаева», я сразу напишу: Мать Тереза, лидер, личность, друг, коллега. Я думаю, что третий и четвертый ассоциат наберет более 10 000, а первый и второй – это мои личные ассоциации. Я всегда Мариям Рамазановну называла в шутку и серьезно «Мать Терезой».

В жизни мы пытаемся открыть смысл своего существования, осмыслить свой опыт и для нас должны существовать идеалы, примеры для подражания. Поэтому для меня все сложилось в мегаконцепт «М.Р. Кондубаева». Я думаю сверхконцепт, мегаконцепт «М.Р.Кондубаева» останется в исторической, культурной жизни и педагогической мысли Казахстана и Кыргызстана.

Кандидатская, докторская диссертации, монография «Культура русской речи» и другие работы выполнены в русле деятельностного подхода к русскому языку и русской речи казахов. В этих исследованиях модель двуязычной личности рассматривается как целевая для формирования чистого двуязычия. В докторской диссертации М.Р.Кондубаевой представлена принципиально новая прикладная интерпретация теории языковой личности и этапы ее становления в результате усвоения терминологического и лексико-тематического минимума, необходимого в профессиональной коммуникативной деятельности двуязычного учителя-словесника. Лексико-тематический минимум речевых ошибок в русской речи отобран в процессе анализа фактического языкового материала устной речи и письменных работ студентов-казахов, что позволило осуществить классификацию лексико-семантических ошибок в словоупотреблении разработать систему заданий по предупреждению и преодолению интерференции в русской профессиональной речи двуязычного учителя-словесника.

Она успешно прошла научную стажировку в Университете имени Адама Мицкевича в г.Познань в Польше по гранту Президентской Программы «Болашак» в 2011году. По грантам фонда Сорос-Казахстан она участвовала в работе семинара в Алматы (2003г.) и в работе Международной конференции в Велико-Тырново в 2006 году. А по гранту ректора КазНПУ имени Абая выполнила 2 проекта в 2012/2013гг., подготовила учебное пособие «Трёхязычие: деловой русский язык» и электронный учебник «Қазақ тілі: ғылыми стиль» (последнее в соавторстве).

Весьма широк круг ее научных и прикладных интересов – это ещё и анализ педагогических проблем образования в вузах и школах Казахстана. Автор более 200 научных работ. Имеет более 10 свидетельств о государственной регистрации прав на объект авторского права, в том числе на разработанную ею интегральную технологию обучения филологическим курсам. Своими теоретическими исследованиями, изложенными в её трёх монографиях она фактически стала основоположником нового научного направления – теории и технологии полиязычного образования. В монографии «Культура русской речи» (Алма-Ата: Ана тілі, 1993) она показала, каким должно быть лингвистическое обоснование методики повышения культуры русской речи казахов. В монографии по докторской диссертации представил теорию двуязычного образования при подготовке учителя-словесника. В подготовленной к выпуску раздела монографии «Основы полиязычного образования» М.Р.Кондубаева представила уже проверенную педагогическим экспериментом и жизнью современную инновационную теорию с интегральной технологией.

М.Р.Кондубаева – руководитель авторского коллектива учебников для 11-летней школы: «Русский язык» для 5 класса и «Русский язык» для 6 класса школ с русским языком обучения, подготовленных в 2015 году в издательстве «Атамұра» к 4-ому изданию. Кроме того, она автор учебного пособия для бакалавриата «Основы культуры речи», для магистратуры:

«История лингвистических учений» (Алматы, 2013), «Культура речевой коммуникации» (Алматы, 2013), «Интегральная технология обучения филологическим курсам» (Алматы, 2012), «Трёхязычие: деловой русский язык» (Алматы, 2012) и др.

Базисом всех научных выводов является ее практическая педагогическая деятельность, которая ведётся практически без перерывов вот уже более пятидесяти лет. Профессор М.Р.Кондубаева исследует и внедряет в учебный процесс при подготовке специалистов высокой профессиональной квалификации по филологии современные инновационные технологии. Она участвовала в реализации проектов КазНПУ имени Абая и Республиканского центра информатизации образования (в соавторстве с профессором Г.К.Нурғалиевой и др.) по обеспечению общеобразовательных школ мультимедийными учебниками «Русский язык» на платформе MERITS (2006).

Профессор М.Р.Кондубаева – руководитель лингводидактической научной школы «Инновационные технологии в полиязычном образовании Республики Казахстан». Ею подготовлено около 20 магистрантов по филологии и лингводидактике, 15 кандидатов педагогических наук и 6 докторов по специальности «Теория и методика обучения русскому языку».

Представителями этой школы впервые поставлены, разработаны и успешно реализуются задачи государственной политики в области полиязычного образования, решаются актуальные проблемы новых Государственных образовательных стандартов. Они стали ведущими методистами страны всех уголков Казахстана: Астаны, Алматы, Кустаная и даже Вьетнама и Китая.

Ценность предлагаемой монографии «Инновационные технологии в трёхязычном образовании» в большой социально-педагогической значимости как фундаментальной работы для специальностей образовательного блока по языкам как научного труда в первую очередь для исследования вопросов формирования профессионально-коммуникативной, когнитивной, лингвистической информацион-

ной, социокультурной компетенций, а также компетенции самоменеджмента на различных этапах обучения. Особо следует отметить лингводидактическую ценность теории и инновационной технологии языкового образования для подготовки магистров и докторантов. Это вклад в развитие человеческого капитала для страны, когда доктора и кандидаты наук данной научной школы, о которых шла речь выше, являются высококвалифицированными специалистами и по результатам своих научных исследований, и по выполняемой ими профессиональной работе. Это готовность будущих докторантов и магистрантов, участвовавших в выполнении научной проектной работы как докторанты (PhD) Бияздыкова А., Онгарбаева А. к разработке и внедрению инновационных технологий, таких как электронные программы, пособия, дистанционные курсы. Эти молодые учёные тоже представляют ценность как компетентные специалисты и могут продолжить исследования по внедрению инноваций в учебный процесс в соответствии с вызовами времени, о чём свидетельствуют публикуемые в данной монографии материалы.

Профессор М.Р.Кондубаева была членом экспертной комиссии ВАК РК в 1998-2000 годах, членом диссертационного совета АГУ имени Абая (1996-2000 гг.), членом диссертационного совета в КазУМО и МЯ имени Абылай хана (2002-2010 гг.), членом редколлегии Вестника КазУМО и МЯ, член редколлегии журнала «Педагогика и психология» при КазНПУ имени Абая. В данный момент Мариям Рамазановна – член Диссертационного совета Д. 13.13.007 при Кыргызской академии образования и Кыргызском педагогическом университете имени И.Арабаева, руководитель научного семинара для магистрантов и докторантов ИМиД РК по методологии исследований в частной дидактике.

Пусть этот юбилей будет не итогом не только весомого вклада в теорию обучения языкам, но и началом творческих свершений, неиссякаемого энтузиазма!

*Аңдатпа*

Бұл мақалада педагогика ғылымының докторы, профессор М.Р. Қондыбаеваның ғылыми зерттеулері және педагогикалық тәжірибесі көрсетілген. Орыс тілін оқыту үрдісін қазақ, ағылшын тілдерімен байластырып оқыту технологиясын Дубай, Велико-Тырново, Греция, Финляндия, София, Шанхай, Познан, Иссык-Көлде және басқа елдерде профессор М. Р. Қондыбаева баяндап жүргені сарапталған және жоғары деңгейдегі маман екені көрсетілген. Ерекше айтасак бұл еңбектердің лингводидактикалық құндылығы.

*Түйін сөздер:* педагогикалық белсенділік, мегаконцепт, қазақтардың орысша сөйлеу мәдениеті, лингводидактика технологиясы, мұғалімдерді даярлау.

*Abstract*

The article presents an analysis of pedagogical activity of professor M.R.Kondubaeva. It should be noted lecturer skills when undergraduates and doctoral students listen to her lectures experiencing emotional and aesthetic pleasure: she has responsiveness of research, thought; reflection of the experience of life, all of its scientific journeys and experiences from Dubai, Veliko-Tyrnovo, Greece, Finland, Sofia, Shanghai, Poznan, Issyk-Kul and others. There her knowledge using data related sciences: psychology, cognitive linguistics, Kazakh literature and the Kazakh language, knowledge of mythology and others. It is a rare combination. Her speech is a sample of the amazing Russian right-reasoned speech. Special mention should be the didactic value of linguistic theory and innovative language education for the training of masters and doctoral students. This contribution to the development of human capital for the country, when the doctors and candidates of sciences of the scientific school, which were discussed above are highly qualified by the results of their research and teaching activities

*Keywords:* pedagogical activity, megakontsept, Russian speech culture of Kazakhs, integrated technology Linguodidactics, Training of Teachers.

УДК: 37:81:929(574)

*К.Л. КАБДУЛОВА*

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

*Б.С. ИСМАКОВА*

*Карагандинский технический университет (Алматы, Казахстан)*

## **ПЕДАГОГ НОВОЙ ФОРМАЦИИ**

*Аннотация*

Статья представляет собой обзор научно-педагогической деятельности известного в Казахстане ученого-лингвиста Мариям Рамазановны Кондубаевой и посвящена юбилею ученого. Автор статьи рассматривает некоторые научные проблемы отечественной методики обучения русскому языку в школах и вузах нашей страны, решением которых занимается М.Р.Кондубаева. Она защитила докторскую диссертацию в АГУ имени Абая на тему «Научно-методические основы формирования двуязычной личности учителя-словесника», на основе которой была теоретически обоснована целевая модель формирования двуязычной личности учителя-словесника, Дальнейшее развитие теории двуязычного образования органически перешло в разработку теории и технологии многоязычного образования. На примере обоб-

щения научной деятельности ученого автор попыталась представить краткую характеристику современного состояния казахстанской лингводидактики.

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, лексико-семантические ошибки, модель двуязычной личности, учитель-словесник, тренинги, творческие связи.

В августе 2015 года казахстанская научно-педагогическая общественность отметит очередную юбилей одного из ведущих специалистов в области методики преподавания русского языка в общеобразовательных школах и высших учебных заведениях нашей республики, доктора педагогических наук, профессора Мариям Рамазановны Кондубаевой.

Эта замечательная дата – лишь один из рубежей трудовой деятельности, важнейший этап творческой зрелости и мудрости ученого. Более 60 лет Мариям Рамазановна занимается проблемами образования, воспитанием молодого поколения. Она по праву относится к одним из основоположников казахстанской методической науки.

Сразу после окончания Казахского государственного университета имени аль-Фараби Мариям Рамазановна проложила первую стезю своей трудовой биографии в обычной общеобразовательной школе. Уже тогда молодая учительница проявила стремление выйти за рамки типовой программы, увлекая учеников своим предметом, стараясь вселить в них любовь к знаниям, выработать восприимчивость к новому и стремление к самосовершенствованию. Она понимала, что от уровня владения языком зависят возможности интеллектуального и нравственного развития школьников, их приобщение к духовной культуре.

Известно, что чем гармоничнее развит человек, тем свободнее оказывается он в реализации своей личностной функции. Данная закономерность позволила начинающему учителю сформулировать ведущий принцип своей жизни – непрерывное общее и профессиональное развитие и педагогический поиск.

Опыт исследовательской работы связан с педагогической деятельностью М.Р. Кондубаевой, которая проходила в разных вузах страны: Кустанайском педагогическом институте,

Алматинском государственном университете имени Абая, Казахском университете международных отношений и мировых языков имени Абылай хана.

Скрупулезность в оценке лингвистического материала придает лекциям М.Р.Кондубаевой научную достоверность, приобщает слушателей к использованию надежных фактов при осмыслении проблем методики преподавания русского языка, причем эти факты преподносятся как явления письменной и живой речи нашего времени.

В 1979 году М.Р.Кондубаева успешно защитила кандидатскую диссертацию в г.Москве в НИИ национальных школ Министерства просвещения Российской Федерации на тему «Предупреждение и преодоление лексических ошибок в русской речи студентов-казахов» по специальности 13.00. 02 – «Методика русского языка».

В этой диссертации ею впервые в методике обучения русскому языку представлены анализ и классификация лексико-семантических ошибок в русской речи студентов-казахов, окончивших школу на родном языке, и разработана система заданий по предупреждению и преодолению речевых недочётов и ошибок.

В 1995 году Мариям Рамазановна защитила докторскую диссертацию в АГУ имени Абая на тему «Научно-методические основы формирования двуязычной личности учителя-словесника», на основе которой была теоретически обоснована целевая модель формирования двуязычной личности учителя-словесника, система принципов по формированию методических умений и навыков, необходимых словеснику в профессиональной деятельности. Дальнейшее развитие теории двуязычного образования органически перешло в разработку теории и технологии многоязычного образования.

Ей удалось найти ключ не только к пониманию глубины и масштабности универсальной проблемы, но и к научно-практическому ее развитию. Ведь важнейшим критерием адекватности и перспективности фундаментальных результатов является возможность их использования и развития в практике новых исследований. И таковые нашли отражение как в публикациях самого ученого – в ныне действующих учебных пособиях, разработанных как для бакалавриата, так и для магистратуры: «Основы культуры речи», «История лингвистических учений», «Культура речевой коммуникации», «Интегральная технология обучения филологическим курсам», «Трёхязычие: деловой русский язык» и др.

Заметный вклад вносит Мариям Рамазановна и в методику преподавания русского языка не только студентам-филологам, но и иностранным студентам из КНР, Южной Кореи, Турции, США.

Где бы ни трудилась Мариям Рамазановна, ее энергия и энтузиазм всегда дают прекрасные всходы. Умелая организация труда, персональный подход к каждому из коллег, постоянное накопление и обновление собственных знаний – слагаемые эффективности научно-педагогической деятельности ученого. Прежде всего, ее характеризуют исключительное трудолюбие, добропорядочность и широта души.

Мариям Рамазановну можно смело назвать учителем-просветителем. Большой опыт учительской и преподавательской деятельности она щедро передает школьным учителям, молодым преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам, на протяжении многих лет является их наставником и главным консультантом. При посещении школ города, региона и республики Мариям Рамазановна проводит семинары-тренинги, лекции-беседы, снабжая учителей собственными методическими разработками, сопровождая различными рекомендациями по совершенствованию процесса обучения русскому языку.

Мариям Рамазановна поддерживает творческие связи с авторами учебников ново-

го поколения, соискателями, учителями-практиками, аспирантами: С.Ж.Абишевой, Т.А.Абжановой, Г.Д.Аульбекова, Ф.Г.Брулевой, Р.И.Бекишевой, М.Джусуповым, О.З.Имангожиной, Л.К.Жаналиной, Г.А.Кажгалиевой, Л.Т.Килевой, Ш.Т.Кожакеевой, К.У.Кунаковой, Р.Т.Мендикеновой, С.А.Никитиной, В.К.Павленко, Л.С.Рыгаловой, В.В.Савельевой, Э.Д.Сулейменовой, Г.З.Шашкиной, Н.Н.Шмановой, М.М.Хавайдаровой, Л.Мамытбековой, Т.Айтказиной, И.Халитовой и многими другими.

Ученый М.Р. Кондубаева готовит научные кадры для высшей школы Республики Казахстан, руководит исследованиями магистрантов, оказывает им консультационную помощь. Она внесла неоценимый вклад в становление кандидатов педагогических наук Р.Казиной, Т.Айтказиной, С.Берденовой, докторов педагогических наук Чань Динь Лама (Вьетнам), Кубаевой И., Альметовой А.С., Кульгильдиновой Т.А., Исмаковой Б.С.

С целью решения общих профессиональных задач на протяжении многих лет Мариям Рамазановна Кондубаева поддерживает творческие связи с научно-исследовательскими учреждениями Казахстана, Институтами повышения квалификации учителей, с Республиканским центром информатизации образования, Республиканскими газетно-журнальным и книжным издательствами «Дәуір», «Мектеп» и «Атамұра». Знания и опыт позволили ученому плодотворно сотрудничать с Республиканским научно-методическим журналом «Русский язык в школах и вузах Казахстана», «Русский язык в казахстанской школе» в качестве автора и члена редколлегии.

Долгие годы Мариям Рамазановна работает в тесном контакте с коллективом Казахской академии образования имени Ы. Алтынсарина.

Реформа образования в годы становления независимой Республики Казахстан предполагала создание новых учебников по всем циклам дисциплин, в том числе и по русскому языку. Учебники – это всегда результат творческого труда людей, преданных образованию, школа же является экспериментальной

площадкой для их апробации. Мариям Рамазановна Кондубаева принимала участие в разработке Концепции 12-летнего образования в Республике Казахстан, является одним из авторов учебной программы «Русский язык» для 5-6 классов общеобразовательных школ с русским языком обучения (Астана, 2010).

В 1993 году в работу по созданию учебников нового поколения активно включились сотрудники Казахской академии образования имени Ы.Алтынсарина, преподаватели Казахского национального педагогического университета имени Абая и многие известные ученые страны. Среди них – М.Р. Кондубаева. Более 200 научных работ, в том числе школьные учебники, учебно-методические комплексы и методические пособия, нашли внедрение в практику общеобразовательных школ, педагогических вузов страны. Она имеет более 10 свидетельств о государственной регистрации прав на объект авторского права, в том числе на разработанную ею интегральную технологию обучения филологическим курсам.

В 2004 году ученым совместно с Ф.Г.Брулевой, Т.А.Абжановой, М.Джусуповым были изданы учебники «Русский язык» для 5-6 классов общеобразовательных школ с русским языком обучения, которые в течение ряда лет успешно используются на уроках русского языка в школах республики. Четвертое издание книг (2015 г.) было значительно переработано и дополнено.

Требования, предъявляемые Законом РК «Об образовании», Госстандартом, базисным учебным планом и программой по русскому языку для 5-6 классов школ с русским языком обучения к преподаванию предмета «Русский язык» обусловили необходимость создания, помимо учебника, ряда вспомогательных учебных средств и методического руководства к нему, которые в совокупности представляют собой единый учебно-методический комплекс. Под непосредственным руководством М.Р.Кондубаевой авторский коллектив дополнительно к указанным учебникам издал методическое руководство к УМК,

дидактический материал (дополнительные материалы для учащихся), сборник диктантов и текстов для изложений.

К существенным особенностям компонентов учебно-методического комплекса по русскому языку для 5-6 классов школ с русским языком обучения относятся научная надежность, инструментальное представление учебной информации, структурная четкость, наличие необходимых частей (основного, дополнительного, пояснительного текста; внетекстовый и иллюстративный материал, аппарат ориентировки).

Материалы всех компонентов конкретизируют, дополняют, расширяют содержание учебников с учетом языковой подготовки учащихся и их уровня владения русской речью. Использование компонентов во взаимосвязи и взаимообусловленности, несомненно, будет всемерно способствовать оптимизации учебного процесса. Каждый отдельно взятый компонент обеспечивает дифференциацию и индивидуализацию содержания образования. Как утверждают многие современные методисты, только через УМК может быть успешно решена проблема индивидуального подхода, выведение содержания образования на уровень личности учащегося.

В настоящее время Мариям Рамазановна продолжает плодотворно трудиться над совершенствованием учебно-методических комплексов по русскому языку. Инновационному развитию школьного образования способствует подготовка электронных версий УМК. Мариям Рамазановной проделана большая работа в плане разработки электронных версий УМК для 5 класса по предмету «Русский язык» для общеобразовательных школ нашей республики.

По мнению большинства учителей-практиков, в условиях возросших требований к обучению и воспитанию полилингвальной личности широкое применение указанных УМК, отразивших в своих компонентах многочисленные достижения лингводидактики и предлагающих большое количество познавательных упражнений, будет служить всесто-

ронному совершенствованию учебного процесса в современной общеобразовательной школе с русским языком обучения.

Энергии Мариям Рамазановне не занимать. Она всегда в строю. По грантам фонда Сорос-Казахстан она участвовала в работе семинара в Алматы (2003г.) и в работе Международной научно-практической конференции в Велико-Тырново (Болгария) (2006г.). В 2011 году она успешно прошла научную стажировку в Университете имени Адама Мицкевича в г.Познань (Польша) по гранту Президентской Программы «Болашак». В 2012-2013гг. по гранту ректора КазНПУ имени Абая Пралиева С.Ж. выполнила 2 научных проекта, подготовила учебное пособие «Трёхязычие: деловой русский язык» и электронный учебник «Казахский язык: научный стиль» (в соавторстве).

В настоящее время работает на кафедре русского языка и литературы Института филологии Казахского национального педагогического университета имени Абая.

И сегодня профессор, продолжая претворять в жизнь свои идеи, проявляет себя в качестве члена диссертационного совета по защите докторских диссертаций Академии педагогических наук Республики Кыргызстан (2013-2015гг.), члена редколлегии научно-методических журналов. В ее рабочем расписании и международные научные стажировки, заседания Ученого и Учебно-методического советов, и членство в экспертной комиссии, и участие в семинарах-тренингах, в работе республиканских и международных конференций, посвященных обсуждению и решению разнообразных педагогических проблем.

Научно-педагогическая деятельность М.Р.Кондубаевой, ее вклад в развитие отечественного образования достойно оценены государством, обществом. М.Р.Кондубаева – доктор педагогических наук, профессор, отличник Просвещения СССР и Казахской ССР, награждена медалью «Ветеран труда», многочисленными медалями и грамотами Министерства образования и науки Республики Казахстан и ректоратов. Пройденный

М.Р.Кондубаевой путь является ярким примером беззаветного служения избранному делу.

Талант педагога, незаурядные способности лингвиста-методиста, ценные в научно-практическом отношении труды снискали М.Р.Кондубаевой глубокую признательность и уважение в широких массах учителей-словесников и преподавателей высшей педагогической школы, а также в кругах научной общественности.

Нет сомнения в том, что Мариям Рамазановна – счастливый человек. Она мечтала стать ученым и достойно осуществила свою мечту, заслужив высокое звание педагога новой формации.

Современному ученому-словеснику надо обладать недюжинными способностями, умениями и навыками, которых хватило бы на десять других профессий. Ему нужны самообладание и сдержанность, гибкость и энергия, убежденность и искренность, эрудиция и скромность, умение общаться с людьми и располагать к себе, душевная щедрость и духовное богатство. Мариям Рамазановна Кондубаева, как и любой талантливый человек, мастер своего дела, в полной мере обладает этими качествами.

И все же в первую очередь отличает ее отношение к работе. Труд для нее – духовная потребность, труд доставляет ей радость и удовлетворение.

Мариям Рамазановна – коммуникабельный человек, любит молодежь, потому что сама по духу очень молода. В ней энергия бьет ключом, она любит свою семью, о которой может рассказывать часами, свою работу, друзей, коллег, очень любит жизнь. В ней нет равнодушия, она всегда готова прийти на помощь, как никто другой может утешить человека, поднять ему настроение.

Мы с ней часто общались на работе, дома, вместе отдыхали на берегу Иссык-Куля, вместе ездили в Астану, в Бишкек.

В моей жизни Мариям Рамазановна сыграла особую роль, роль Учителя. Под ее началом я набиралась опыта работы в вузе, на кафедре русской филологии для иностранцев

КазПИ имени Абая, которую она курировала; я училась у неё жизни, различным профессиональным и житейским премудростям. Она до сих пор щедро делится своим богатым опытом педагога и руководителя, опекает по-матерински.

Мариям Рамазановна прошла долгий, но интересный путь в науке. Сейчас у нее много творческих замыслов.

Поздравляя профессора с предстоящим знаменательным юбилеем, мы, ее коллеги и ученики, желаем ей осуществления намеченных планов, доброго здоровья и счастья!

#### *Аңдатпа*

Мақала Қазақстанға танымал ғалым Мариям Рамазанқызы Кондыбаеваның ғылыми педагогикалық қызметіне шолуы болып табылады және ғалымның 80 жылдық мерей тойына арналады. Сонымен қатар мақала авторы М. Р. Кондыбаева айналысып жүрген отандық орыс тілінің қазақ мектебінде оқыту әдістемесінің ғылыми мәселерін қарастырады және ғалымның ғылыми қызметін жинақтау арқылы авторға заманауи қазақстандық лингводидактикаға қысқаша сипаттама беру мүмкіндігі туындады.

*Түйін сөздер:* білім беру қызметі, лексикалық және семантикалық қателер, екі тілді адамның, әдебиет пәнінің мұғалімі, тренингтер, шығармашылық байланыс үлгісі.

#### *Abstract*

The given article reviews scientific-pedagogic activity of a well-known methodologist in Kazakhstan M.R. Kondubayeva and is devoted to the 80th anniversary of the researcher. Authors investigate scientific problems of home methods of teaching the Russian language at Kazakh schools. Authors manage to give a brief characteristic of modern condition of linguodidactics.

*Keywords:* educational activities, lexical and semantic errors, the model of a bilingual person, a teacher of literature, trainings, creative communications.

УДК 37.022:81'243

Т.А. КУЛЬГИЛЬДИНОВА  
[tulebike@mail.ru](mailto:tulebike@mail.ru)

*Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана*

### **КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ**

#### *Аннотация*

В статье отмечается, что когнитивный подход в языковом образовании обеспечивается комплексом когнитивных процессов, к которым относятся: восприятие слова, его запоминание, перевод замысла в речевые единицы.

Автором когнитивно-коммуникативный подход трактуется как методологически значимый в языковом образовании подход, направленный на выработку механизмов развития и активизации познавательной и коммуникативной деятельности обучаемых.

Отмечается, что порождение высказывания и выбор определенных лексических единиц представляет одновременно и решение когнитивно-коммуникативных задач. Решение таких задач основано на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов, связанных с развитием умений формировать стратегии ответов, выбирать правильные ответы, проверять выполненные действия.

На уроках с использованием когнитивных стратегий в одинаковой мере присутствуют когнитивно-коммуникативные речевые действия, формируемые на основе имеющихся инструкций по составлению текста, восприятия и кодирования информации.

*Ключевые слова:* когнитивно-коммуникативный подход, языковое образование, когнитивные стратегии.

Современная стратегия языкового образования связана с необходимостью объединить две основные парадигмы – коммуникативную и когнитивную парадигмы научного знания. Для коммуникативной парадигмы характерно понимание, в котором язык и его анализ связан, с овладением речевой деятельностью (РД). Для когнитивной характерна связь с когницией, то есть с познанием и с процессами, к которым относятся восприятие, наблюдение.

В исследовании когнитивных процессов и механизмов делается акцент на концептуальные системы, структуры представления различных видов знания и способы их концептуальной организации. Мы используем гипертекстовую модель обучения, которая напоминает когнитивный процесс, связанный с тем, что входящая информация в нашей психике подвергается интериоризации, адаптации, а также, что на момент ввода она структурируется на отдельные модули, и лишь после этого собирается в общую картину только в центральном процессоре в соответствии с нашей культурной картиной мира, то есть некоторые модули не попадают в эту картину. Вся эта процедура обработки информации с помощью модулей и центрального процессора представляет собой когнитивную деятельность. Из работ В.З. Демьянкова и Е.С. Кубряковой [1] следует, что когнитивная деятельность – своеобразный когнитивный процесс установления когнитивной значимости языкового выражения, его информативности. Эти же ученые определяют, как результат когнитивной деятельности способность генерировать акты сознания и конкретное знание. Когнитивная деятельность характеризуется:

1) связью с мыслительной деятельностью, приводящей к пониманию (интерпретации) чего-либо;

2) отношением, прежде всего к процессам, сопровождающим обработку информации и заключающимся в создании особых структур сознания;

3) деятельностью, в результате которой человек приходит к определенному решению и/или знанию;

4) связью с когнитивными способностями, такими как внимание, воображение, фантазия;

5) способностью к рациональному решению проблем в учебном дискурсе.

Для решения целого ряда методических проблем необходима интеграция вышеуказанных когнитивных процессов с базовыми положениями коммуникативного подхода. Поэтому, современная стратегия языкового образования опирается на базовые положения как коммуникативного, так и когнитивного подходов.

Для реализации такой интеграции важны условия, способствующие оптимизации когнитивной деятельности обучающихся и повышению эффективности языковой коммуникации.

Коммуникативный подход требует моделирования процесса обучения в конкретной языковой ситуации, связанной с анализом прочитанного текста и выявлением особенностей использования слов в определенной обстановке. Моделируется содержательная основа процесса общения; система речевых средств, усвоение которых обеспечило бы коммуникативную деятельность в целях познания, получения нового знания о действительности, его обработки, что имеет отношение к когнитивному подходу. Направленность процесса обучения на решение таких проблем, как: восприятие, познание и понимание человеком действительности помогает решить задачи

когнитивного подхода, к которым относятся структурирование, сохранение и использование знаний.

Лингвометодические задачи сопряжены с интеграцией сущностных параметров коммуникативного и когнитивного подходов, что даёт основание для разработки когнитивно-коммуникативного подхода к языковому образованию.

Две основные функции мышления – познавательная и коммуникативная – являются ведущими в языковом образовании, поэтому составляют основу речемыслительной деятельности обучаемых. Результатом познавательной деятельности студентов является решение задач, направленных на получение новых знаний. В результате коммуникативной деятельности студенты выполняют речевые задачи, связанные с доказательством, сравнением и уточнением, то есть осуществлением речевого действия. В подобной работе задействованы речемыслительные механизмы оформления фразы, подбора лексических единиц и грамматических конструкций, что формирует когнитивный и коммуникативный уровни обучаемых.

Когнитивный уровень – это смысловой уровень сознания, который представляет речевую деятельность в виде набора умений как обобщенных образов действий. Коммуникативный уровень – это постановка цели общения, намерения говорящего, готовность субъекта к выбору языковых единиц в соответствии с ситуацией общения [2, 279].

Когнитивный аспект цели языкового образования направлен на когнитивное развитие обучающихся, что предполагает процессы восприятия, запоминания, понимания, структурирования полученных знаний. Приоритетной целью при когнитивно-коммуникативном обучении является формирование сознательного овладения структурно-системными и функционально-семантическими характеристиками изучаемых языковых единиц, правил их употребления в собственных речевых высказываниях – дискурсе [3, 79].

Когнитивно-коммуникативный подход к языковому образованию проявляется в том,

что масштаб человеческого восприятия мира переносится на всю изучаемую систему взаимоотношения языка и культуры, так как язык является средством формирования и сохранения культуры, своеобразным ключом к пониманию ее семантики, ее кодов, ее установок.

Суть коммуникативного принципа в языковом образовании понимается как направленность обучения на формирование у учащихся системы речевых средств, усвоение которых обеспечило бы коммуникативную деятельность в ситуациях общения; смыслового восприятия языкового материала, понимания прочитанного и овладения языковым материалом для построения речевых высказываний в результате обсуждения проблемы. Коммуникативный подход в языковом образовании предполагает моделирование процесса обучения в реальной коммуникации. На уроках по языкам моделируются основные, принципиально важные параметры общения, к которым относятся: создание ситуации дискуссионного характера; умение прогнозировать возможный ход дискуссии и определить собственную стратегию аргументативного речевого поведения; выдвижение возможных альтернативных суждений по основному постановочному вопросу и определить ход контраргументационных суждений; умение строить свое выступление по схеме доказательного дискурса, предполагающего снятие большинства несостоятельных точек зрения; умение выбирать логику построения своего выступления и тактику своего речевого поведения на основе учета характера собеседников; умение использовать метакоммуникативные воздействующие средства для создания фона поддержки Вашей точки зрения; умение вступить в контакт с аудиторией. Задания, построенные с учетом вышеназванных критериев, способствуют формированию языковой личности самого высокого уровня, а предложенные коммуникативные ситуации как формы функционирования общения дают содержательную основу процесса языкового образования. Когнитивный подход нацелен в процессе обучения на решение таких проб-

лем, как: обработка, структурирование, сохранение, выведение и использование знаний [4, 4]; восприятие, познание и понимание обучающимся языковых явлений, диалог автора текста и читателя, стратегии формирования языковой картины мира. Интеграция и синтез двух подходов проявляется во взаимосвязи и взаимообусловленности двух ее аспектов: функционального, когнитивно-лингвокультурологического. Первый аспект – функциональный является концептуальным ядром когнитивно-коммуникативного подхода к языковому образованию, так как именно изучение языка в реальном функционировании, связанном с использованием языковых единиц в конкретной ситуации, требующей передачи некоторой информации, т.е. знания, формирует у обучающегося коммуникативную компетенцию. Второй аспект – когнитивно-лингвокультурологический связан с использованием языка в качестве инструмента познания иной лингвокультуры и, следовательно, средства развития межкультурной компетенции и языковой личности в целом.

В языковом образовании мы формируем языковую модель мира, которая связана с металингвистическими сравнениями языковых явлений в родном и изучаемом языке. Очень важна лингвокультурологическая составляющая в языковом сознании языковой личности, которая участвует в категоризации объектов, выявлении общего / различного, классификации понятий, которые есть в языковой картине мира, запечатлённой средствами языка, задающие образцы интерпретации воспринимаемого.

Языковая картина мира, по И.П. Сусову, строится на прошедших языковую обработку познавательных структурах, которые обеспечивают обучаемому ориентацию в окружающей среде, а также управляют его поведением. Вокруг обучаемого создается коммуникативно-прагматическое пространство, в функции которого при описании окружающей действительности входят: а) интерпретация полученной информации; б) «новое» субъективное отражение мира [5].

Для формирования когнитивных способностей, в состав которых входит построение образов и логический вывод на их основе, получение новых знаний, исходя из имеющихся сведений, составление и реализация планов [6], очень важно внедрять в обучение когнитивно-коммуникативный подход, который является ключом к решению вопросов, относящихся к анализу познавательных процессов.

Когнитивно-коммуникативный подход как научная парадигма определяется как лингводидактический комплекс методов и технологий, связанный с использованием языка в качестве инструмента познания иной лингвокультуры на основе применения когнитивно-лингво-культурологических комплексов, включающих сферу и ситуацию общения, определяют, какие условия необходимо моделировать в учебном процессе для их интеграции.

Мы, признавая эффективность когнитивно-коммуникативного подхода, который активизирует актуальное осознание языковых явлений, позволяет успешно с учетом ситуации осуществлять стратегию и тактику общения, предлагаем когнитивные стратегии языкового образования. Когнитивные стратегии формирования педагогического дискурса, которые представлены этапами: общее (глобальное) понимание – моделирование личностного понимания – интерпретационное понимание – критическое осмысление, релевантные для взаимодействия на основе профессионального дискурса, и когнитивные ресурсы субъектов коммуникации, коррелирующие с личностным феноменом.

Студенты педагогических факультетов в процессе обучения должны получать «представление как о новых идеях, уже нашедших реализацию в практике передовых учителей или в экспериментальных научных исследованиях, так и о перспективах развития методики, определить свое отношение к отдельным методическим положениям и конкретным рекомендациям, а затем на основе выработанной точки зрения наметить пути совершенствования собственной практики языкового

образования. Всесторонняя профессиональная подготовка будущего учителя зиждется не только на приобретении необходимых теоретических знаний, но и в освоении научно-педагогического дискурса, что формирует его научно-профессиональную компетенцию.

Нами когнитивные стратегии формирования педагогического дискурса рассматривается как совокупность функционально организованных действий обучающихся в определенной отрасли знания. Когнитивные стратегии, будучи технологией организации обучения, формируют определенные требования к учебной деятельности и могут служить критерием в оценке понятийного и содержательного аспекта в обучении. Для обозначения данного феномена Дж. Брунер уточняет: “Стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам” [7, 136].

В науке уже известна типология когнитивных стратегий на каждый вид учебной деятельности. Например, Е. М. Климова дает структуру когнитивных стратегий принятия решения школьниками и их взаимосвязь с успешностью обучения [8, 86]. Она отмечает, что когнитивные стратегии принятия решения – это стратегии, обеспечивающие познавательную активность и самостоятельность школьников, ведущих к достижению учебной цели, раскрывающихся через структуру учебной деятельности. Н.Н. Болдырев под когнитивными стратегиями в построении текстов СМИ понимает стратегии выбора способов концептуализации и категоризации освещаемых событий с учетом соответствующих прагматических установок. Эти способы и определяют выбор необходимых языковых средств [9, 46]. В зависимости от характера решаемых проблем и анализа различных аспектов языка выделяют различные виды стратегий: общие и частные, прямые и непрямые, стратегии, применяемые при оценке результатов деятельности.

И.Р. Гальпериним выделены когнитивные текстовые стратегии, которым относятся: ког-

нитивная стратегия информирования, когда содержание текста дает информацию, иногда повторяя уже известное, и когнитивно-концептуальная стратегия, когда для выявления концептуальной информации необходимо проанализировать идею текста, то есть осмысление текста с точки зрения читателя [10, 75].

В этом смысле для нас важно, чтобы студенты овладели учебными стратегиями – устойчивым комплексом действий, целенаправленно организованных субъектом для решения различных типов учебных задач. Учебные стратегии разделяются на когнитивные (входящие в них учебные действия направлены на обработку и усвоение информации) и метакогнитивные (организующие и управляющие учебно-познавательной деятельностью). К когнитивным учебным стратегиям относят повторение, элаборацию (разработку) и организацию [11, 23].

В качестве когнитивных стратегий, которые предполагают запоминание и манипулирование структурами изучаемого языка, Н.Н.Сергеева, Е. А. Иванова предлагают следующие группы стратегий:

- имитацию, т.е. подражание, как носителям языка, так и преподавателю, использование в качестве примера предлагаемых фонетических, интонационных, языковых клише, их звуковое копирование;
- поиск информации – использование имеющихся знаний о предмете для нахождения нужных языковых явлений (поиск образцов, сходств и различий, деталей, особенностей);
- анализ информации – вычленение языковых явлений, позволяющее провести детальное рассмотрение сходств и различий;
- стратегии развития памяти (слуховой, образной, словесно-логической, эмоциональной, произвольной, произвольной) [12, 23].
- способствуют устранению трудностей запоминания и сохранения информации

Таким образом, когнитивно-коммуникативный подход как парадигма языкового образования основана на том, что когнитивная

ориентированность изучения языка, осуществляемая в коммуникативной деятельности, стимулирующей их речевую инициативу, то есть познавательная деятельность, включающая процессы восприятия, категоризации и концептуализации объектов, тесно связана с коммуникативными аспектами языкового образования.

Когнитивно-коммуникативный подход в языковом образовании формирует когнитивно-коммуникативную компетенцию посредством построения и понимания высказываний, их восприятия с точки зрения говорящего и слушающего, психологических процессов, сопровождающих речевую ситуацию.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Краткий словарь когнитивных терминов / Сост. Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М., 1997

2 Матиенко А.В. Предмет языкового тестирования с позиций когнитивно-коммуникативного подхода //Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета, № 2. – Пятигорск, 2011. – С. 278-281

3 Скрыбина О.А. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстоформирующей деятельности. Автореф. дисс..... – М., 2011.

4 Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука //Вопросы языкознания, № 4. – М., 1994.– С. 34–47.

5 Сусов И.П. Проблема семантических категорий в синтаксисе //Семантические категории языка и методы их изучения //Тезисы докл. всесоюз. науч. конф. (28–30 мая 1985 г.) /Отв. ред. Л.М. Васильев. Ч. 1. – Уфа: Башкир.гос. ун-т, 1985. – С. 6–7.

6 Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода /В.З. Демьянков //Вопросы языкознания, № 4. – М., 1994. – С.17-33.

7 Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 409 с.

8 Климова Е.М. Когнитивные стратегии принятия решения школьниками и их взаимосвязь с успешностью обучения. – М., 2008. – 22 с.

9 Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии //Николай Николаевич Болдырев – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та. – 2001. – 122 с.

10 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. – М: КомКнига, 2006. – 144 с.

11 Современные образовательные технологии: учебное пособие /Под ред. Н.В.Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013.

12 Сергеева Н.Н., Иванова Е.А. Стратегии преодоления трудностей овладения слухопроизводительным навыком иноязычной речи //Педагогическое образование в России, №1. – М., 2012.

13 Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): Дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1997.

#### *Аңдатпа*

Мақалада когнитивті тәсілдің тіл білімінде когнитивті үдерістердің жиынтығымен қамтамасыз етілетіні көрсетіледі, оларға мыналар кіреді сөздің қабылдануы, оның есте сақталуы, ойдың сөздік бөлшектерде аударылуы. Автор когнитивті коммуникациялық тәсілді тіл білімінде методологиялық мәні бар және оның білім алушылардың танымды және коммуникативті іс әрекеті мен олардың механизмдерін дамытуға бағытталған деп көрсетеді.

Белгілі бір лексикалық бірліктерді айтуды туғызу мен оларды таңдау сонымен қатар когнитивті коммуникативтік мәселелердің шешімі болатыны көрсетіледі. Мұндай мәселелерді шешу алдын ала меңгерілген алгоритмдердің тура пайдаланылуы стратегияларына, атап айтқанда, жауаптар стратегиясын қалыптастыру шеберлігін дамытумен байланысқан, дұрыс жауапты таңдау мен орындалған іс шараларды тексеру сияқты стратегияларға негізделген. Когнитивті стратегияларды біркелкі шамада қолданған сабақтарда когнитивті коммуникативтік тілдік іс-әрекеттер қатысқан және мәтінді қолда бар нұсқаулықтардың негізінде құралған ақпаратты қабылдау және оны кодтау сабақта көрініс тапқан.

*Түйін сөздер:* когнитивті-коммуникативтік тәсіл, тіл білімі, когнитивті стратегиялар.

*Abstract*

The article notes that the cognitive approach in language education is provided by a complex of cognitive processes, which include: the perception of the word, its memorization, translation of the conception into the speech units.

The author treats the cognitive-communicative approach as methodologically significant approach in language education, which is aimed at framing mechanisms for the development and activation of cognitive and communicative activities of learners.

It is noted that the origination of utterance and the choice of certain lexical units is simultaneously a decision of cognitive-communicative tasks. Solving of such problems is based on the strategy of the exact usage of pre-learned algorithms, which are associated with the development of skills to form the strategy of responses, to choose the correct answers, to check the accomplished actions. At lessons with the using of cognitive strategies equally present cognitive-communicative speech acts, formed on the basis of available for drawing up the text, perception and coding of information.

*Keywords:* Cognitive-communicative approach, language education, cognitive strategies.

УДК: 378.02:37.016

Г.А. КАЖИГАЛИЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

## О ЛИЧНОСТНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ ПРОФЕССОРА М.Р.КОНДУБАЕВОЙ И ПРОБЛЕМАТИКЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА К ЯЗЫКОВОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

*Учитель ... может совершить больше,  
нежели завоеватель и государственные главы.  
Они, учителя, могут создавать новое воображение и  
освободить скрытые силы человечества.*

Г. Уэллс

*Язык - это история народа.  
Язык - это путь цивилизации и культуры.  
Поэтому-то изучение ... языка является  
не праздным занятием от нечего делать,  
но насущной необходимостью.*

А. И. Куприн

*Деятельная любовь к людям –  
вот предназначение учителя.*

И.Г. Песталоцци

*Только личность  
может действовать на развитие и определение личности,  
только характером можно образовать характер.*

К. Д. Ушинский

### Аннотация

Настоящая статья посвящена проблематике личностных ориентаций в языковом образовательном процессе. В частности на примере преподавания русского языка как родного/неродного в казахстанском педагогическом вузе рассматриваются лингводидактические возможности личностно-ориентированного подхода, направленного на раскрытие личностного потенциала учащихся, помощь им в выборе стратегии овладения языком, в наибольшей степени отвечающей индивидуальным особенностям обучающихся.

Проблематика личностных ориентаций в языковом образовательном процессе актуализируется в данной работе потому, что личностно-ориентированное обучение языкам является определяющим приоритетом в научно-педагогической деятельности известного казахстанского лингвометодиста Марииам Рамазановны Кондубаевой, отмечающей в текущем году свой 80-летний юбилей. На протяжении всей своей научно-методической деятельности она неустанно занимается вопросами личностного развития обучающихся в процессе языкового образования, в том числе в рамках казахско-русского двуязычия, что позволило автору настоящей статьи определить такой подход к анализу и решению научно-методических проблем личностной лингводидактикой профессора М.Р.Кондубаевой.

*Ключевые слова:* лингвометодист, лингводидактика, личностно-ориентированное обучение, личностно-ориентированный подход, рефлексия, языковой портфель.

Сегодня, когда ЮНЕСКО провозгласила в качестве своей стратегической задачи переход человечества от культуры войны к культуре мира, чрезвычайно огромную роль приобретают наличие или отсутствие в людях навыков и умений диалога, переговоров

между народами, поиска того, что этих людей объединяет. В этих условиях значение языкового образования становится неопределимым.

Языковое образование как целостная лингводидактическая система опирается на системно-образующие аспекты, которые и

позволяют определить концептуальное направление развития методики обучения языкам. Таким системно-образующим аспектом, такой магистралью, на наш взгляд, является проблематика языковой личности, поскольку результатом образования в области обучения языкам (родному/неродному/ иностранному) призвана стать сформированная *языковая личность*. Последнюю Ю.Н.Караулов толкует как личность, выраженную в языке и через язык [1].

Неслучайно, на наш взгляд, данную системно-образующую проблематику, данное магистральное направление в казахстанской лингводидактике обозначила именно профессор Мариям Рамазановна Кондубаева, поскольку на протяжении всей своей научно-педагогической деятельности она неустанно занимается вопросами личностного развития обучающихся в процессе языкового образования, в том числе в рамках казахско-русского двуязычия. Любой аспект обучения языкам рассматривался и рассматривается ею с позиций личностного развития учащихся, становления языковой личности обучающихся, что позволяет нам определить такой подход к анализу и решению научно-методических проблем *личностной лингводидактикой профессора М.Р. Кондубаевой*.

Посудите сами: рассматривая и вопросы обучения культуре русской речи, и формирования риторических умений и навыков, и становления коммуникативной компетенции обучающихся, и использования новых информационных технологий обучения в школьном и вузовском образовании, и вопросы создания школьных учебников, в том числе модулей электронных учебников, образовательных стандартов и учебных программ для школы и вуза, Мариям Рамазановна красной нитью проводит идею становления языковой личности обучающихся, их личностного развития через языковое обучение!

Из этого большого перечня выделим вопрос обучения культуре русской речи казахов и на его основе рассмотрим эффективное использование Мариям Рамазановной

возможностей личностной лингводидактики. Итак, двуязычную личность профессор Кондубаева трактует следующим образом: это «...человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения на двух языках» [2, с.20]. В свою очередь указанное толкование базируется на концепции развития двуязычной личности учителя-словесника [2, с.21]. Модели двуязычной личности характерно: на вербально-семантическом уровне – системное знание двух языков; на лингво-когнитивном уровне – накладываются на систему понятий, закреплённых в родном языке, тезауруса второго языка; на мотивационном уровне – расширение набора коммуникативных потребностей, ситуаций и ролей [3]. Поскольку культура речи в качестве научной дисциплины определяется как «изучающая способы использования языковых средств в речевой деятельности» [4, с.5-6] и соответственно культура речи – оценочное понятие, то через него можно характеризовать степень, с какой владеет тот или иной человек языком, а также его способность реализовать языковые выразительные возможности для того, чтобы придать своей речи форму, соответствующую ее содержанию и целям. Безусловно, рассмотрение под таким углом зрения вопросов культуры речи не может быть не связано с личностной лингводидактикой. И курс «Основы культуры речи», предложенный М.Р. Кондубаевой, был разработан с целью формирования культуры профессиональной речи учителя-билингва в условиях русско-казахского двуязычия, развития культуры речи двуязычной личности.

Вышеизложенное можно подкрепить идеей индивидуального стиля речи, определяющего культуру речи. Индивидуальный стиль речи или «культура речи в собственном смысле» как отмечает М.Р. Кондубаева, характеризуется свойственными конкретному индивиду предпочтениями в использовании тех или иных выразительных средств языка, его манерой изложения мыслей и построения своих высказываний, набором излюбленных слов и

выражений, ритмикой, фонетикой и т.д. Иначе совершенствование индивидуального стиля ведет к речевому мастерству, к развитию искусства речи [4].

И такой личностный подход характеризует рассмотрение профессором М.Р. Кондубаевой и всех других вопросов, актуальных в современной лингводидактике.

М.Р. Кондубаева – педагог божьей милостью; после окончания в 1959 году филологического факультета Казахского государственного университета им. С.М. Кирова она работает учителем в средних школах г. Макинска Целиноградской области и г.Костаная. С 1966 года Мариям Рамазановна начинает заниматься научно-педагогической деятельностью вначале в Костанайском, затем в Актюбинском пединститутах. С 1987 года она в КазНПУ им. Абая. 1979 год – год защиты кандидатской, а 1995 – докторской диссертации. Подвижнический педагогический труд Мариям Рамазановны Кондубаевой отмечен знаками Отличника просвещения СССР, Отличника народного образования Казахской ССР.

О выдающемся педагогическом таланте М.Р.Кондубаевой свидетельствует и успешное функционирование сегодня созданной ею научной школы: ее ученики, защитившие кандидатские и докторские диссертации, сегодня успешно трудятся на ниве образования, культуры, а также политики и экономики Казахстана, стран ближнего и дальнего зарубежья.

И, безусловно, ученики М.Р.Кондубаевой, представляющие возглавляемую ею научную школу личностной лингводидактики, далее развивают идеи своего учителя. И в этом плане вполне закономерно, когда ее докторант из Вьетнама, сегодня доктор педагогических наук Чан Динь Лам, опираясь на готовностную модель двуязычной (казахско-русской) личности учителя-словесника, разработанную профессором М.Р.Кондубаевой [3], выводит свою обобщенную готовностную модель уже полиязычной личности в преломлении на сферу преподавания русского языка как иностранного [5]. И сама Мариям Рамазановна с позиций сегодняшнего дня, успешно раз-

вивая идею личностной лингводидактики, подчеркивает: «Социальный заказ общества определяет стратегическую цель, которая предполагает формирование *полиязычной, поликультурной, конкурентоспособной личности* (выделено нами – ГАК) обучающегося. Этот заказ основан на философском осмыслении западной и восточной систем образования и нацеливает на гармонизацию и адаптацию к современным социокультурным условиям в Казахстане реализацию языковой политики в системе образования» [6]. И сегодня М.Р.Кондубаева активно работает в контексте личностной лингводидактики, тому свидетельством проведенный ею в текущем году семинар для учителей русского языка и литературы в Северо-Казахстанском филиале Национального центра подготовки кадров «Өрлеу» по проблемам воспитания функциональной языковой личности, организации билингвального обучения языкам. Как отмечает автор информации о данном семинаре: «Наиболее интересной для участников семинара стала беседа о модели языковой личности, её формировании и функционировании. М.Р.Кондубаева ...рассказала о преимуществах двуязычного учителя с лингвистической и педагогической точки зрения, ...о компонентах интегральной технологии в филологическом образовании, итоговой целью которой является формирование компетентностной полиязычной, поликультурной личности обучающегося» [7].

М.Р.Кондубаева – образец самоотверженного и плодотворного труда; пользуется заслуженным авторитетом среди коллег.

Сегодня Мариям Рамазановна полна новых творческих замыслов, которыми щедро делится с младшими коллегами, молодыми учеными, магистрантами и студентами.

Поздравляя известного педагога, ученого-методиста с восьмидесятилетием, желаю Мариям Рамазановне счастья, крепкого здоровья, неиссякаемой энергии и новых творческих успехов!

Рассуждая о значимости, системно-образующем характере проблематики личностно-

го подхода к языковому образованию, в том числе в контексте научно-педагогической деятельности М.Р. Кондубаевой, мы исходим и из собственных научно-методических исследований и изысканий.

Проблема личности является необыкновенно широкой, сложной, многомерной и носит междисциплинарный статус. Главные в характеристике личности функции-роли имеют самое непосредственное отношение к культуре: их формирование и взаимодействие, наряду со становлением личности, одновременно означают и становление «человека культуры». То есть культура в данном случае не имеет отдельного от личности существования, она и есть способ движения личности в ее развитии и становлении. Н.Д.Хмель так обозначает специфику процесса становления личности: «Условия становления личности таковы, что каждое новое поколение должно осваивать опыт предшествующих поколений (социальный опыт). Без собственной деятельности опыт невозможно усвоить. В социальном опыте («все богатство культуры, накопленное предшествующими поколениями») опредмечена деятельность тех, кто создавал его. Человек как субъект познания и деятельности не рождается таковым, он им становится.

Становление личности есть длительный процесс, связанный с разрешением противоречия – единства распределения и опредмечивания в деятельности, ибо это единство уничтожения и возникновения, утверждения бытия» [8, с.72]. В итоге «конечной целью педагогического процесса является становление человека как личности» [8, с.72]. Становление личности – это процесс приобретения свойств, то есть личностью можно не быть, но постепенно становиться. Поэтому с этой точки зрения можно, на наш взгляд, рассматривать личность, как «артефакт», «произведение» культуры.

И вполне закономерно, что в контексте актуализированного сегодня личностно-ориентированного образования обучающийся представляет собой уникальную целостную личность, стремящуюся к самоактуализации,

открытую для восприятия нового опыта, способную на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных, включая профессиональную сферу, ситуациях. Личностно-ориентированное образование – это образование, основывающееся на знании о целостном мире человека и на опыте целостной деятельности в этом мире. «Главная функция такого образования состоит в том, чтобы обеспечить целостную ориентировку в мире с позиций интересов человека – главного продукта генезиса природы, общества и саморазвития духа» [9,с.74]. Инновационное личностно-ориентированное языковое обучение – это максимальная передача на занятиях инициативы самообучаемому, задача преподавателя – раскрыть личностный потенциал учащихся, помочь им в выборе стратегии овладения языком, в наибольшей степени отвечающей индивидуальным особенностям обучающегося.

Идея личностно-ориентированного образования созвучна также состоянию современных учащихся: сегодня учащиеся не только объекты, но одновременно и субъекты обучения. Современные учащиеся (студенты) имеют четкую мотивацию, они точно знают, что они хотят изучить, что им необходимо знать, чем они хотят овладеть. Рационализм им более присущ, чем поколению их предшественников. В данном выводе мы опираемся и на собственный преподавательско-педагогический опыт.

Личностно-ориентированное образование берет за основу потенциал и возможности личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностно-деятельностный подход оптимально соответствует социально-психологической характеристике студенчества. «Студенчество – центральный период становления человека, личности в целом, проявления самых разнообразных интересов. Это время установления спортивных рекордов, художественных, технических и научных достижений, интенсивной и активной социализации человека как будущего «деятели», профессионала, что учитывается преподавателем

в содержании, проблематике и приемах организации учебной деятельности и педагогического общения в вузе. ... студенческий возраст – это пора сложнейшего структурирования интеллекта, что очень индивидуально и вариативно. Мнемологическое «ядро» интеллекта человека этого возраста характеризуется постоянным чередованием «пиков» или «оптимумов» ... то одной, то другой входящих в это ядро функций» [10, с.184]. Это означает, что учебные задания всегда должны быть «одновременно направлены как на понимание, осмысление, так и запоминание и структурирование в памяти студента осваиваемого материала, его сохранение и целенаправленную актуализацию» [10, с.184]. Кроме того в период обучения в вузе усвоенные в обучении знания, умения, навыки выступают уже в качестве средства профессиональной деятельности. Также во время учебы в вузе формируется мировоззрение студента, что означает «развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью» [10, с.186].

Таким образом, показателями личностно-ориентированного подхода к языковому обучению являются: а) *диалогичность*, то есть установка на партнерство в общении, умение слушать и слышать партнера; б) *проблемность*, которая предполагает наличие в учебном материале оснований для пробуждения проблемности, соответственно – проявление осмысленного отношения к ценностям знаний; практика использования учебного материала «с проблемностью» способствует развитию в обучающихся умений рефлексии, поиска и обнаружения противоречий, дополнения собственными значениями различных смыслов знаний и т.д.; в) *концептуальность* – обучение строится таким образом, что вырабатываются в обучающихся умения концептуализации содержания знаний посредством придания объектам обучения характеристик открытости, дополнительности, нелинейности, личностных смыслов и т.д.; г) *резонансность* – данный показатель связан с мастерством обучающего, а именно с его

умением производить слабые, резонансные, воздействия на учащихся, когда эти внешние воздействия совпадают (резонируют) с внутренними механизмами самоорганизации и способствуют движению образовательной среды в нужном направлении, способствуют развитию самоуправления у обучающихся; д) *приоритет развития целого* – суть данного показателя заключается в том, что целое развивается быстрее составляющих его частей. Как отмечает Е.Н.Князева, выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат. Поэтому интерактивные формы обучения являются одними из приоритетных в личностно-ориентированном подходе.

Далее хотелось бы привести примеры из собственной преподавательской практики, которые демонстрируют возможности личностно-ориентированного подхода к языковому обучению. На учебных занятиях мы стремимся к использованию заданий, содержащих в себе личностный компонент, к примеру, таких:

1. (В период изучения основ культуры речи будущими учителями словесности). *Охарактеризовать самого себя как языковую личность с опорой на основные показатели: а) степень владения родным языком, неродными языками; б) владение механизмами памяти, говорения, аудирования; в) степень свободы, раскованности и владения собой; г) владение стилями, нормами языка, интонациями и пр.; д) переписка, много ли пишу, часто ли и охотно ли выступаю публично; е) говорлив(а) я или молчалив(а), нет ли у меня дефектов речи; ж) есть ли друзья, с которыми говорю откровенно; з) мое поведение в компании, среди людей.*

2. *На материале профессии педагога составить не менее пяти речевых ситуаций, связанных с данной профессией; описать их, а также написать один из текстов по какой-либо из этих ситуаций.*

3. *Письменно составить конспект (или тезисы) своего выступления по проблемам «Запад – Восток», или «Кем быть – каким быть», или «Альтруизм – эгоизм» и др.*

4. Составить для себя личную программу самообразования и самовоспитания, куда войдут культура речи, риторика, социальная активность и пр. В программе должны быть определены: цель как осознанный выбор (мотив), содержательная часть – теория, практика, общекультурный компонент. Срок действия программы – один год.

На учебных занятиях нами активно также используется рефлексия. К примеру, в конце семинарского занятия по морфологии современного русского языка (тема: «Имя существительное») студенты рефлексиируют не только по поводу его девиза/эпиграфа (актуализированного в начале занятия: высказывания соответственно Дейла Карнеги и Виктора Шендеровича: а) *имя – самый сладостный и самый важный для человека звук на любом языке*; б) *хочешь быть именем существительным – склоняйся!* В течение всего занятия на интерактивной доске «висит» слайд с данными высказываниями, напоминая студентам о теме занятия, об итоговом задании – рефлексии), но и, выполняя, к примеру, такие задания: а) подтвердите правильность тезиса: «Существительное – это сердце языковой вселенной. Оно является душой всех частей речи и образует их центр»; б) рассуждая, ответьте на следующие вопросы: *Каким представало перед вами имя существительное? Скажите/напишите, что для себя нового и полезного вы узнали на этом занятии.*

Еще одним видом рефлексии может служить метод тематического языкового порт-

феля, когда студент собирает выполненные им задания по той же теме «Имя существительное» (в рамках дисциплины «Современный русский язык»), а затем делает их аналитический обзор с точки зрения результативности его учебно-познавательной деятельности в изучении указанного раздела. Такая рефлексия формирует у студентов умение контролировать собственную работу, оценивать собственные достижения, развивает самое рефлексивное умение, то есть способность осознавать свои действия (для чего выполняет задания, зачем? и т.д.), рассуждать на эту тему, создавая таким образом текст-монолог с выраженной в нем своей точкой зрения. В итоге использование метода *тематический языковой портфель* раскрывает динамику личностного развития студента в рамках конкретной языковой темы, повышает учебную мотивацию студентов, способствует развитию у обучающихся умений самооценки и самоанализа и самопознания.

Или в рамках общеобразовательной дисциплины «Русский язык» нами был использован уровневый вид рефлексии (на итоговом занятии по теме: «Рецензирование научного текста»): здесь важно отметить, что уровневый подход – обязательное условие действующей типовой программы по данному курсу. В заключительной части занятия студенты получают задание проанализировать свой уровень компетенции по каждому из следующих трех пунктов, проставляя соответственно знаки «+», «-».

Тема «Рецензия»	
Задания	Отметка: +; -
1. Среди других вторичных текстов я могу «узнать» текст рецензии.	+
2. Среди других вторичных текстов я могу «узнать» текст рецензии и обосновать свой выбор.	+
3. Я могу, пользуясь списком языковых клише, составить свой текст рецензии на первичный научный текст.	+
4. Я знаю, какое значение будут иметь знания по теме «Рецензия» для меня в моей будущей профессиональной деятельности биолога.	

Выполняя же четвертое задание, студенты должны были дать свой конкретный ответ, обосновать свою точку зрения (устно): «Я знаю, какое значение будут иметь знания по теме «Рецензия» для меня в моей будущей профессиональной деятельности биолога».

Помимо этого мы практикуем на занятиях по русскому языку использование различных интерактивных заданий и упражнений, как-то: коммуникативные тренинги, ролевые игры и др. Здесь хотелось бы подчеркнуть, что интерактивность является определяющим направлением в кредитной системе обучения, функционирующей сегодня, как известно, в вузах РК.

Примером групповой работы с выраженной интерактивностью и реализацией уровня подхода может служить работа в группах, использованная нами в контексте уже названной нами темы «Рецензирование научного текста» на занятии с будущими учителями биологии. Студентам были предложены следующие задания: а) первой группе: *Определите, глаголы какой формы частотны в тексте рецензии? Почему? Выпишите их;* б) второй группе: *Найдите в тексте рецензии клише-конструкции, характерные для выражения особенностей соответствующей смысловой части текста рецензии. Запишите их;* в) третьей группе: *Подберите к глаголу рецензировать подходящие синонимы. Составьте со словом рецензировать и одним из его синонимов (на ваш выбор) предложения. Подберите к существительному рецензия подходящие синонимы. Составьте со словом рецензия и двумя из его синонимов (на ваш выбор) предложения. Запишите их в тетради.*

После завершения групповой работы представитель от каждой группы выступает с итогами выполнения заданий. Также в целях реализации личностно-ориентированного подхода к языковому обучению нами практикуются задания, предназначенные для самостоятельного выполнения студентами.

Таким образом, личностный подход в образовании, в нашем случае на основе вузовского преподавания лингвистических дисциплин

позволяет рассматривать субъектность, смыслотворчество, критичность и другие собственно личностные качества как самооценку; формировать социально востребованные ценности в сочетании с гибкой адаптацией к динамично меняющимся потребностям государства, общества и личности.

В заключение хотелось бы вспомнить одну из своих работ [11], в которой мы, рассматривая особенности развития казахстанской лингвометодики стыка XX и XXI веков в ее научно-практическом единстве, отмечаем, что указанный период в казахстанской лингвометодике характеризуется насыщенностью нововведениями, новыми методическими идеями, что подвело нас (как автора статьи) в свою очередь к идее введения в программу подготовки студентов-филологов (бакалавриат), а также магистров соответствующих специальностей элективного курса под названием «История казахстанской лингвометодики 70-90-х гг. XX века – первых двух десятилетий XXI века в области преподавания русского языка». И, безусловно, личностная лингводидактика профессора М.Р. Кондубаевой в содержании предложенного исторического курса будет занимать, как уже она занимает в реальном образовательном процессе, одно из ключевых мест, поскольку вклад М.Р. Кондубаевой в лингводидактику названного периода фундаментален и значителен, поскольку ее личностная лингводидактика – это яркий пример антропоцентрической, «очеловеченной» лингвометодики, выходящей благодаря своему мощному содержательному потенциалу за границы собственно языкового обучения. Сама многогранная научно-педагогическая деятельность многоуважаемой Марииам Рамазановны Кондубаевой – убедительное свидетельство творческих возможностей выдающейся личности, масштабной персоналии казахстанской лингводидактики.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 с.

2 Кондубаева М.Р. Научно-методические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника: Автореф. дис... д-ра.пед. наук. – Алматы, 1995. – 44 с.

3 Кондубаева М.Р. Научно-исторические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника: Дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 1995. – 339 с.

4 Кондубаева М.Р. Основы культуры речи. – Алматы: РИК, 1997. – 195 с.

5 Чан Динь Лам. Полиязычное образование – важнейшая стратегия развития Казахстана //Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 130-132.

6 Кондубаева М.Р. Актуальные проблемы теории и технологии подготовки специалистов по русскому языку в условиях трехязычного образования. [http://bilingual-online.net/index.](http://bilingual-online.net/index.php?option=com_simpledownload&view=download&format)

[php?option=com\\_simpledownload&view=download&format](http://bilingual-online.net/index.php?option=com_simpledownload&view=download&format)

7 Романенко С.М. Два языка – два крыла: Семинар учителей русского языка и литературы в школах с казахским и русским языками обучения [orleu-edu.kz/FullNews/1776](http://orleu-edu.kz/FullNews/1776)

8 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.

9 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

10 Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 384 с.

11 Кажигалиева Г.А. Казахская лингвометодика на стыке XX и XXI веков //Вестник КазНПУ им. Абая, Серия «Филологические науки», №1. – А., 2014. – С.3-8.

#### *Аңдатпа*

Бұл мақала тіл оқыту процесінде жеке-тұлғалық бағытының мәселелеріне арналған. Атап айтқанда, қазақстандық педагогикалық жоғары оқу орындарында ана/туған емес ретінде орыс тілін оқыту үлгісінің негізінде студенттердің дара сипаттамаларына сай тілге оқыту стратегияларын таңдау процесінде оларға көмек көрсету, студенттердің жеке әлеуетін ашуға бағытталған жеке тұлғалық тәсілінің лингводидактикалық мүмкіншіліктері сипатталады.

Осы жұмыста тіл оқыту процесінде тұлғалық бағдар мәселенің елеулілігі қарастырылады, өйткені тұлғалық-бағдарланған тіл оқыту процесіндегі бағыт биылғы жылы өзінің 80 жылдығын мерекелейтін атақты қазақ лингвометодисты Мәриям Рамазанқызы Қондыбаеваның ғылыми және тәрбие жұмысында анықтау басымдығы болып табылады. Тілдік білім беру барысында, соның ішінде қазақ-орыс билингвизм шеңберінде оқушылардың жеке даму мәселесімен ол өзінің ғылыми және ғылыми-әдістемелік қызметті бойы үнемі айналысады, сондықтан осы мақаланың авторы тұлғалық-бағдарланған тіл оқыту процесіндегі бағытты профессор М.Р. Қондыбаеваның тұлғалық лингводидактикасы деп анықтайды.

*Түйін сөздер:* лингводидактика, лингвометодист, жеке-тұлғалық оқыту бағыттары, жеке-тұлғалық әдістеме, рефлексия, тіл портфолио.

#### *Abstract*

This article is devoted to problems of personal attitudes in the language learning process. In particular, the example of teaching of the Russian language as native / non-native in the Kazakh pedagogical university considered linguadidactical possible student-centered approach aimed at the disclosure of personal potential of students, helping them in the choice of language learning strategies that best meets the individual characteristics of students.

The issue of personal orientations in the language learning process is actualized in this work mainly because of personality-oriented language training is a priority in determining the scientific and educational work of the famous Kazakh scientist-teacher Mariyam Ramazanovna Kondubayeva, celebrating this year its 80th anniversary. Throughout his scientific and methodological activities she constantly concerned with the personal development of students in the course of language education, including in the framework of the kazakh-russian bilingualism, allowing the author of this article to define an approach to the analysis and solution of scientific and methodological issues of personal linguodidactics professor M.R. Kondubayeva.

*Keywords:* linguistic Methodist, Language Didactics, personality - oriented learning, personality -centered approach, reflection, language portfolio.

**БІЗДІҢ АВТОРЛАР**

**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, *abaabd@mail.ru*

**Ахметова Нұрлан Алымқұлқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, Ж. Баласағын атындағы Қырғыз мемлекеттік университетінің профессоры, *lnurlan.akhmetova@mail.ru*

**Бейсембаева Алтынай Абдихановна** – педагогика ғылымының кандидаты, педагогика және психология кафедрасының доценті, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті

**Бенкс Галина Сергеевна** – МКҚК «Шортанды АОА» психологі, Оңтүстік Орал мемлекеттік университетінің клиникалық психология кафедрасының магистрі, *lapul11ka@mail.ru*

**Бұзаубағарова Қарлығаш Сапарғалиқызы** – филология ғылымдарының докторы, профессор, *54bks@mail.ru*, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**Даркембаева Роза Джамханқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медициналық университетінің орыс тілі кафедрасының доценті, *roza\_drd@bk.ru*

**Дауренбеков Канат Нарбекович** – химия ғылымдарының кандидаты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясының профессорының міндетін атқарушы

**Досмухамбетова Асылжан Ибатқызы** – «Келешек» баланы дамыту орталығының арт-терапевт-маманы *asidos62@mail.ru*

**Дүйсембінова Райфа Қадыровна** – педагогикалық ғылымдарының докторы, І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің профессоры

**Жампеисова Қорлан Қабыкеновна** – педагогика ғылымдарының докторы, жалпы педагогика кафедрасының меңгерушісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры

**Жанпейс Ұлбосын Ахметжанқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медициналық университетінің орыс тіл кафедрасының профессоры, *ulbosyn\_55@mail.ru*

**Искакова Айгуль Толеутаевна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің доценті

**Исмакова Бибисара Сериковна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қарағанды техникалық университетінің доценті, *bibissara48@mail.ru*

**Исмуратова Шынар Ибрагимқызы** – 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының 3-курс докторанты, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Исхакова Эльзара Варисовна** – теориялық және тәжірибелік психология кафедрасының аға оқытушысы Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

**Қабдолова Қарлығаш Лекерқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан, *lastochkanao@mail.ru*

**Қажығлиева Гүлмира Абзалханқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, *kazhigaliyevagu@mail.ru*, практикалық тілдер кафедрасының профессоры, филология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**Кайдарова Аймен Жексембаевна** – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры

**Капесова Галия Турсыновна** – Ш. Құдайбердіұлы атындағы №75 жалпы білім беру мектебінің орыс тілі және әдебиеті мұғалімі

**Қасен Гүлмира Аманқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білімдік менеджмент кафедрасының профессоры, *asidos62@mail.ru*

**Кенжебекова Рабига Ибрахимовна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан Инженерлі педагогикалық халықтар достығы университетінің доценті

**Ким Владимир Александрович** – педагогика ғылымның докторы, Тараз инновациялық-гуманитарлық университетінің профессоры

**Ким Эдуард Владимирович** – Тараз инновациялық-гуманитарлық университетінің профессоры

**Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры.

**Кудебаева Гүлмира Сайлаухановна** – педагогика ғылымының кандидаты, психология кафедрасының доценті, Тұран университеті

**Құлсариева Ақтолқын Тұрлыханқызы** – философия ғылымдарының докторы, профессор, *aktolkyn777@mail.ru*, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**Кульгильдинова Түлебике Әлімжанқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ профессоры, *tulebike@mail.ru*

**Кучербаев Камал Жамалович** – химия ғылымдарының кандидаты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы

**Маемиров Асхат Максимұлы** – театр өнерінің магистрі, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының доценті, *askhatmaemirov@mail.ru*

**Масалимова Әлия Рымғазықызы** – философия ғылымдарының докторы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің профессоры, *jameliya10@mail.ru*

**Молдабекова Нуржамал Сайдалиевна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Сырдария» университетінің доценті, *mold-nura@mail.ru*

**Момбек Әлия Әнуарбекқызы** – педагогика ғылымының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің қаумдастыралған профессоры, «Педагогика және психология» журналының бас редактордың орынбасары

**Мусабекова Гулнара Тажбаевна** – педагогика ғылымдарының докторы, Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры

**Наурызбаева Рахат Наурызбайқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қызылорда облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, *rahat44@mail.ru*

**Нгуен Нгок Хунг** – филология ғылымының докторы, Ханой университетінің доценті (Ханой қаласы, Вьетнам Социалистік Республика) *thu.hung.hn@gmail.com*

**Өзекбаева Назым Асылғазықызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медициналық университетінің орыс тілі кафедрасының доценті, *nazum.ozekbaeva@mail.ru*

**Омарова Толқын Қалимардинқызы** – Назарбаев университеті Жоғары білім беру мектебінің кіші ғылыми қызметкері, *tolkyn.omarova@nu.edu.kz*

**Таджиева Маржан Кадирбаевна** – педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**Тленбаева Айша Акмурзаевна** – педагогика ғылымының кандидаты, Кәсіптік оқыту кафедрасының доценті, Қазақ ұлттық аграрлық университеті

**Тойбекова Багдат Абдуллаевна** – Қ.А.Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің докторанты

**Торыбаева Жамиля Заханқызы** – педагогика ғылымдарының докторы, Қ.А.Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры

**Төлеужанова Құрлай Әскерханқызы** – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің доценті

**Турбекова Гульзахира Андасовна** – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік фармацевтика академиясы, фармакогнозия және химия кафедрасының доцент м.а.

**Сигитова Екатерина Николаевна** – Қазақстан Республикасы Ұлттық қауіпсіздік комитеті Шекара қызметі академиясының оқытушысы

**Пірәлиев Серік Жайлауұлы** – педагогика ғылымдарының докторы, Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, Қазақстан Республикасының ұлттық ғылымдар академиясының академигі

**Умеева Шолпан Жумабаевна** – Тараз инновациялық-гуманитарлық университетінің қауымдыстырылған профессоры

**Хан Наталья Николаевна** – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры.

**Ходжагельдиева Зульфия Мырзагельдиевна** – PhD, Тараз инновациялық-гуманитарлық университетінің профессоры

**Шайбакова Дәминә Дүсенғалиқызы** – филология ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, [damina@rambltr.ru](mailto:damina@rambltr.ru)

**Шеръязданова Хорлан Тоқтамысовна** – психология ғылымдарының докторы, теориялық және тәжірибелік психология кафедрасының меңгерушісі, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің профессоры

## НАШИ АВТОРЫ

**Айтбаева Айгулим Борангалиевна** – кандидат педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, ученый секретарь УМО по группе специальностей «Образование» РУМС [aba-abd@mail.ru](mailto:aba-abd@mail.ru)

**Ахметова Нурлан Алымкуловна** – доктор педагогических наук, профессор языкознания Кыргызского госуниверситета имени Ж.Баласагына, [nurlan.akhmetova@mail.ru](mailto:nurlan.akhmetova@mail.ru)

**Бейсембаева Алтынай Абдихановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

**Бенкс Галина Сергеевна** – психолог ГККП «Шортандинской ЦРБ», магистр кафедры клинической психологии Южно-Уральского государственного университета, [lapullika@mail.ru](mailto:lapullika@mail.ru)

**Бузаубагарова Карлыгаш Сапаргалиевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Даркембаева Роза Джамхановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Казахского национального медицинского университета имени С.Д.Асфендиярова, [roza\\_drd@bk.ru](mailto:roza_drd@bk.ru)

**Дауренбеков Канат Нарбекович** – кандидат химических наук, и.о.профессора Южно-Казахстанской государственной фармацевтической академии

**Досмухамбетова Асылжан Ибатовна** – Арт-терапевт Центра развития ребенка «Келешек», [asidos62@mail.ru](mailto:asidos62@mail.ru)

**Дюсембинова Райфа Кадыровна** – доктор педагогических наук, профессор Жетысуского государственного университета имени И.Жансугурова

**Жампеисова Корлан Кабикеновна** – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой общей педагогики Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Жанпейс Улбосын Ахметжановна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка Казахского национального медицинского университета имени С.Д.Асфендиярова, [ulbosyn\\_55@mail.ru](mailto:ulbosyn_55@mail.ru)

**Искакова Айгуль Толеутаевна** – кандидат педагогических наук, доцент Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Исмакова Бибисара Сериковна** – доктор педагогических наук, доцент Карагандинского технического университета, [bibissara48@mail.ru](mailto:bibissara48@mail.ru)

**Исмуратова Шынар Ибрагимовна** – докторант 3 курса специальности 6D010300 – «Педагогика и психология» Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева

**Исхакова Эльзара Варисовна** – старший преподаватель кафедры теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета, [elzvaris@mail.ru](mailto:elzvaris@mail.ru)

**Кабдулова Карлыгаш Лекеровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретических дисциплин КазУМОиМЯ имени Абылай хана [lastochkanao@mail.ru](mailto:lastochkanao@mail.ru)

**Кажигалиева Гульмира Абзалхановна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры практических языков Института филологии Казахского национального педагогического университета имени Абая, [kazhigaliyevagu@mail.ru](mailto:kazhigaliyevagu@mail.ru)

**Кайдарова Аймен Джексембаевна** – доктор педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Капесова Галия Турсыновна** – Учитель русского языка и литературы Общеобразовательной школы № 75 имени Ш. Кудайбердыулы

**Касен Гульмира Амановна** – 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](mailto:gulmira.kassen@mail.ru)

**Кенжебекова Рабига Ибрахимовна** – кандидат педагогических наук, доцент Казахстанского инженерно-педагогического университета дружбы народов

**Ким Владимир Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, Таразского инновационно-гуманитарного университета

**Ким Эдуард Владимирович** – профессор Таразского инновационно-гуманитарного университета

**Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна** – кандидат педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Кудебаева Гульмира Сайлаухановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Университета «Туран»

**Кулсариева Актolkын Турлукановна** – доктор философских наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, [aktolkyn777@mail.ru](mailto:aktolkyn777@mail.ru)

**Кульгильдинова Тулебике Алимжановна** – доктор педагогических наук, профессор КазУМОиМЯ им. Абылай хана, [e-mail.tulebike@mail.ru](mailto:e-mail.tulebike@mail.ru)

**Кучербаев Камал Жамалович** – кандидат химических наук, Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия

**Маемиров Асхат Максимұлы** – магистр театрального искусства, доцент Казахской национальной академии искусств имени Т.Жургенова, [askhatmaemirov@mail.ru](mailto:askhatmaemirov@mail.ru)

**Масалимова Алия Рмгазиновна** – доктор философских наук, профессор Казахского национального университета имени аль-Фараби, [jameliya10@mail.ru](mailto:jameliya10@mail.ru)

**Молдабекова Нуржамал Сайдалиевна** – кандидат педагогических наук, доцент Университета «Сырдария», [mold-nura@mail.ru](mailto:mold-nura@mail.ru)

**Момбек Алия Ануарбековна** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, заместитель главного редактора журнала «Педагогика и психология»

**Мусабекова Гулнара Тажбаевна** – доктор педагогических наук, профессор Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Яссави

**Наурызбаева Рахат Наурызбаевна** – доктор педагогических наук, доцент филиала АО НЦПК «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников Кызылординской области, [rahat44@mail.ru](mailto:rahat44@mail.ru)

**Нгуен Нгок Хунг** – доктор филологических наук, доцент Ханойского университета (Ханой, Социалистическая Республика Вьетнам), [thu.hung.hn@gmail.com](mailto:thu.hung.hn@gmail.com)

**Озекбаева Назым Асылгазиевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Казахского национального медицинского университета имени С.Д. Асфендиярова, [nazym.ozekbaeva@mail.ru](mailto:nazym.ozekbaeva@mail.ru)

**Омарова Толкын Қалимардинқызы** – младший научный сотрудник Высшей школы образования Назарбаев университета, [tolkyn.omarova@nu.edu.kz](mailto:tolkyn.omarova@nu.edu.kz)

**Таджиевас Маржан Кадирбаевна** – магистр педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [m.tajiyeva@gmail.com](mailto:m.tajiyeva@gmail.com)

**Тленбаева Айша Акмурзаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения Казахского национального аграрного университета

**Тойбекова Багдат Абдуллаевна** – докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Яссауи

**Торыбаева Жамиля Захановна** – доктор педагогических наук, профессор Казахстанско-Турецкого университета имени Х.А. Яссауи

**Тулеужанова Куралай Аскерхановна** – кандидат педагогических наук, доцент Жетысуского государственного университета имени И.Жансугурова

**Туребекова Гульзахира Андасовна** – кандидат педагогических наук, и.о.доцента кафедры фармакогнозии и химии Южно-Казахстанского государственного фармацевтической академии [gulya\\_t.a@mail.ru](mailto:gulya_t.a@mail.ru)

**Сигитова Екатерина Николаевна** – преподаватель Академии пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан

**Пралиев Серик Жайлауович** – доктор педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета, академик Национальной академии наук Республики Казахстан

**Умеева Шолпан Жумабаевна** – ассоциированный профессор Таразского инновационно-гуманитарного университета

**Хан Наталья Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая

**Ходжагельдиева Зульфия Мырзагельдиевна** – PhD, профессор Таразского инновационно-гуманитарного университета

**Шайбакова Дамина Дюсенгалиевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Института филологии Казахского национального педагогического университета им.Абая, [damina@rambltr.ru](mailto:damina@rambltr.ru)

**Шерьязданова Хорлан Токтамысовна** – доктор психологических наук, заведующая кафедрой теоретической и практической психологии, профессор Казахского государственного женского педагогического университета [horlan.hanuma@mail.ru](mailto:horlan.hanuma@mail.ru)

OUR AUTHORS

**Aitbaeva Aigulim** – candidate of pedagogical sciences, professor of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Scientific Secretary of Association for specialty group “Education” REMC, e-mail: [aba-abd@mail.ru](mailto:aba-abd@mail.ru).

**Akhmetova Nurlan Alymkulovna** – doctor of pedagogical sciences, Professor of Linguistics, Kyrgyz State University named after J. Balasagyn, e-mail: [nurlan.akhmetova@mail.ru](mailto:nurlan.akhmetova@mail.ru)

**Beisembayeva Altynai Abdikhanovna** – candidate of pedagogical sciences, docent of Pedagogy and Psychology chair, Kazakh Abylai Khan University of international relations and world languages.

**Benx Galina** – SMGE «Shortandy CDH» – psychologist, South Ural State University master student of the “clinical psychology” chair, (Chelyabinsk, Russia), [lapul11ka@mail.ru](mailto:lapul11ka@mail.ru)

**Buzaubagarova Karligash Sapargaliyevna** - doctor of pedagogical sciences, Professor of Russian and literature chair, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, [54bks@mail.ru](mailto:54bks@mail.ru)

**Darkembayeva Roza Dzhamkhanovna** – candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Russian language of Kazakh national medical university named after S.D. Asfendiyarov, [roza\\_drd@bk.ru](mailto:roza_drd@bk.ru)

**Daurenbekov Kanat Narbekovich** – candidate of Chemical sciences, acting professor of the South Kazakhstan State Pharmaceutical Academy.

**Dosmukhambetova Assylzhan Ibatovna** – Art therapists Child Development Center “Keleshek”, [asidos62@mail.ru](mailto:asidos62@mail.ru)

**Dyusembinova Raypha Kydyrovna** – doctor of pedagogical sciences, professor Zhetysu State University named after I.Zhansugurov

**Жампеисова Корлан Кабикеновна** – doctor of Pedagogical sciences, Head of General pedagogy chair, professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

**Zhanpeys Ulbosyn Ahmetzhanovna** - doctor of pedagogical sciences, professor of Russian languages of Kazakh national medical university named after S.D. Asfendiyarov, [ulbosyn\\_55@mail.ru](mailto:ulbosyn_55@mail.ru)

**Iskakova Aigul Toleutayevna** – candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

**Ismakova Bibisara Serikovna** – doctor of Pedagogical Sciences, Karaganda Technical University, [bibissara48@mail.ru](mailto:bibissara48@mail.ru).

**Ismuratova Shynar Ibragimovna** – L.N. Gumilev Eurasian National University, PhD student by speciality 6D010300 – «Pedagogy and Psychology»

**Iskhakova Elzara Varisovna** – senior teacher of chair of the theoretical and practical psychology of the Kazakh State Women’s Pedagogical University, [elzvaris@mail.ru](mailto:elzvaris@mail.ru).

**Kabdulova Karligash Lekerovna** – doctor of pedagogical sciences, Professor of the chair of theoretical disciplines, Abylai Khan KazUIR&WL, [lastochkanao@mail.ru](mailto:lastochkanao@mail.ru)

**Kazhigaliyeva Gulmira Abzalkhanovna** – doctor of pedagogical sciences, professor of the chair of practical languages of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, [kazhigaliyevagu@mail.ru](mailto:kazhigaliyevagu@mail.ru)

**Kaidarova Aimen Zheksembayevna** – Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

**Kapesova Galiya Tursynovna** – Russian language and literature teacher of the Comprehensive school №75 named after Sh.Kudaiberdyuly

**Kasen Gulmira Amanovna** - candidate of pedagogical science, professor of the chair of Pedagogy and Educational Management, Faculty of Philosophy and Political Science of the Al-Farabi Kazakh National University, [asidos62@mail.ru](mailto:asidos62@mail.ru)

**Kenzhebekova Rabiga Ibrakhimovna** – candidate of pedagogical sciences, docent of the Kazakhstan Engineering and Pedagogical University of Friendship of Peoples.

**Kim Vladimir Aleksandrovich** – doctor pedagogical science, professor of the Taraz innovation - humanitarian university

**Kim Aduard Vladimirovich** – professor of the Taraz innovation - humanitarian university

**Kolumbayeva Sholpan Zhaksibayevna** – candidate of pedagogical sciences, professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

**Kudebayeva Gulmira Sailaukhanovna** – candidate of pedagogical sciences, docent of Psychology chair of the Turan university

**Kulsariyeva Aktolkyn Turlukanovna** – doctor of Philosophy, full professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *aktolkyn777@mail.ru*

**Kulgildinova Tulebike Alimzhanovna** – doctor of pedagogical sciences, professor of the Kazakh Ablai Khan UIR and WL, *tulebike@mail.ru*

**Kucherbayev Kamal Zhamalovich** – Candidate of Chemical sciences South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy

**Mayemirov Askhat Maksimuly** – master of the theater arts, docent of the Kazakh National Academy of Arts named after T.Zhurgenov, *askhatmaemirov@mail.ru*

**Massalimova Aliya Rymgazinovna** – doctor of Philosophy, full professor of the Al-Farabi Kazakh National University, *jameliya10@mail.ru*

**Moldabekova Nurzhamal Saidalievna** – candidate of pedagogical sciences, docent of the «Sirdariya» university, *mold-nura@mail.ru*

**Mombek Aliya Anuarbekovna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, deputy editor of “Pedagogy and Psychology” journal, *aliya\_mombek@mail.ru*

**Musabekova Gulnara Tazhbayeva** – doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the International Kazakh-Turkish University named after H.A. Yassavi

**Nauryzbayeva Rakhat Nauryzbayevna** – Doctor of pedagogical sciences, associate professor. Branch of JSC «NCPD «Orleu» institute for professional development of Kyzylorda region, *rahat44@mail.ru*

**Nguyen Ngoc Hung** – doctor of philological sciences, Associate Professor Hanoi University (Hanoi, Vietnam), *thu.hung.hn@gmail.com*

**Ozekbayeva Nazym Asylgazievna** – candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Russian language of Kazakh national medical university named after S.D. Asfendiyarov, *nazym.ozekbaeva@mail.ru*

**Omarova Tolkyn Kalimardinkyzy** – Junior Researcher of the Graduate School of Education, Nazarbayev University, *tolkyn.omarova@nu.edu.kz*

**Tajiyeva Marzhan** – Master of pedagogical sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, e-mail: *m.tajiyeva@gmail.com*

**Tlenbayeva Aisha Akmurzayevna** – candidate of pedagogical sciences, docent of the chair Professional Education of the Kazak national agricultural university

**Toibekova Bagdat Abdullaevna** – PhD student of the International Kazakh-Turkish university named after H.A. Yassawi

**Torybaeva Zhamilya Zahanova** – doctor of pedagogical sciences, professor of the International Kazakh-Turkish university named after H.A. Yassawi

**Tuleuzhanova Kuralay Askerhanovna** – candidate of pedagogical sciences, docent of the Zhetysu State University named after I.Zhansugurov

**Turebekova Gulzakhira Andasovna** – candidate of pedagogical sciences, e.o. docent of the chair of pharmacognosy and chemistry of the South-Kazakhstan State Pharmaceutical Academy, e – mal: *gulya\_t.a@mail.ru*

**Sigitova Yekaterina Nikolayevna** – teacher of the Frontier Service Academy National Security Committee of the Republic of Kazakhstan

**Praliyev Seryk Zhaylauovich** – doctor of pedagogical sciences, full professor of the Kazakh National Pedagogical University, Academician of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan.

**Umeeva Sholpan Zhumabaevna** – associate-professor of the Taraz humanitarian-innovation university.

**Khan Natalya Nikolayevna** – doctor of pedagogical sciences, professor of the Kazakh national pedagogical university named after Abai.

**Khodjageldieva Zulfia Mirzageldieva** – D.Ph, professor, Taraz humanitarian-innovation university

**Shaybakova Damina Duisengaliyevna** – doctor of philological sciences, professor of the Russian Language and Literature Chair, the Institute of Philology of the KazNPU named after Abai, *damina@rambltr.ru*

**Sheryazdanova Khorlan Toktamysovna** – doctor of psychological sciences, head of theoretical and practical psychology chair, professor of the Kazakh State Women’s Pedagogical University

## МАЗМҰНЫ

### Білім берудің заманауи мәселелері

<b>Құлсариева А.Т., Масалимова Ә.Р.</b> Әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді оқытудағы инновациялар мен дәстүрлер .....	6
<b>Шерьязданова Х.Т.</b> Мамандарды әлеуметтік саланы жаңғырту үшін бәсекеге қабілеттілігін арттыру нысаны ретінде білім беру бағдарламаларын .....	11
<b>Наурызбаева Р.Н.</b> Педагогтардың инновацияларды меңгеруі мен қабылдауындағы психологиялық кедергілері мен қиындықтары .....	18
<b>Омарова Т.Қ.</b> Мұғалімнің кәсіби стандарты: Қазақстандағы енгізу мәселелері .....	21
<b>Мамиров А.М.</b> Қазақ сахнасындағы сабақтастық пен жаңашылдық .....	28

### Педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы

<b>Пірәлиев С.Ж., Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Кайдарова А.Ж.</b> Қазақстан Республикасында педагогикалық білімді жүйелі жаңғыртудың тұжырымдамалық негіздері ....	34
<b>Момбек Ә.Ә.</b> Музыкалық білім беруде зерттеудің әдіснамалық тәсілдемелері.....	50

### Педагогикалық және психологиялық ғылым – қоғамға

<b>Сигитова Е.Н.</b> Шекарашы офицерлердің кәсіби қарым-қатынасындағы ерекше мәселелері ....	59
<b>Исмуратова Ш.И.</b> Іс-әрекет және ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің өзара байланысы .....	65

### Педагогика және психология тарихы

<b>Бенкс Г.С.</b> Тарихи аспектідегі феноменология сыншылдығы .....	72
---	----

### Тәрбие мәселелері

<b>Ким В.А., Ходжагельдиева З.М., Умеева Ш.Ж., Ким Э.В.</b> Рухани-адамгершілік және патриоттық өзін-өзі тәрбиелеу үдерісі.....	75
<b>Дүйсембінова Р.К., Тулеужанова Қ.Ә.</b> Болашақ мұғалімдерді бастауыш сынып оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбиелеуге даярлау .....	80
<b>Капесова Г.Т.</b> «Тәуелсіздік толғауы»: орыс тілі және әдебиеті сабақтарында патриотизмге тәрбиелеу .....	85

### Қолданбалы психология және психотерапия

<b>Шерьязданова Х.Т., Исхакова Э.В.</b> Кәсіби бағдар беру жұмысын психологиялық диагностикалауға .....	90
<b>Кудебаева Г.С., Тленбаева АА.</b> Болашақ кәсіби оқыту педагогтарына құзыреттілікті қалыптастыру .....	94
<b>Бейсембаева А.А.</b> Болашақ педагогтардың сыни ойлауы – мұғалімнің кәсіби мәдениетінің маңызды құрамдас бөлігі .....	98
<b>Мусабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И.</b> Педагогикалық мамандықтың мәні мен ерекшелігі ....	104
<b>Турбекова Г.А., Рахманова Г.С.</b> Аутизммен ауыратын балаларды оқытудың кейбір формалары .....	107

## Білім берудің заманауи әдістемелері мен технологиялары

<b>Құлсариева А.Т., Искакова А.Т., Таджикиева М.К.</b> Білім берудегі case-study (кейс-стадиді) талдау .....	112
<b>Нгуен Нгок Хунг.</b> Орыс тілі шеттілі ретінде оқытуды оңтайландыру мақсатында «морфологиялық кедергіні» еңсеру .....	118
<b>Айтбаева А.Б., Досмухамбетова А.И., Қасен Г.А.</b> Арт-терапия балалармен жұмыста: ізденістер мен нәтижелер .....	122
<b>Мусабекова Г.Т., Молдабекова Н.С.</b> Студенттердің танымдық іс-әрекетін белсендірудің амалдары мен тәсілдері .....	127
<b>Торыбаева Ж.З., Тойбекова Б.А.</b> Қазіргі мектеп жағдайында көптілді тұлғаны қалыптастыру ерекшеліктері .....	132
<b>Озекбаева Н.А., Жанпейс У.А., Даркембаева Р.Д.</b> Тілдік емес жоғары оқу орнында мамандық бойынша мәтінмен кешенді жұмыс жасау .....	137
<b>Турекбекова Г.А., Дауренбеков Қ.Н., Кучербаев К.Ж.</b> ЖОО-ң білім беру үдерісіндегі ақпараттық оқыту технологиясы .....	142

## Мерейтоймен құттықтаймыз!

<b>Мерейтоймен құттықтаймыз! М.Р. Қоңдыбаева – 80 жасқа келді .....</b>	146
<b>Бұзаубағарова К.С.</b> Жоғарғы деңгейдегі мұғалім .....	148
<b>Шайбакова Д.Д.</b> Қайсар тұлға .....	151
<b>Ахметова Н.А.</b> Көптілді білім беру теориясына маңызды үлес .....	154
<b>Қабдолова Қ.Л., Исмакова Б.С.</b> Жаңа формация педагогы .....	157
<b>Кульгильдинова Т.А.</b> Тіл біліміндегі когнитивті-коммуникациялық тәсіл-концептуалды ұстаным ретінде .....	162
<b>Қажығалиева Г.А.</b> М.Р.Қоңдыбаева жеке тұлға лингводидактика туралы .....	169
<b>Біздің авторлар .....</b>	177
<b>Авторлар назарына .....</b>	192

## СОДЕРЖАНИЕ

### Современные проблемы образования

<b>Кулсариева А.Т., Масалимова А.Р.</b> Инновации и традиции в преподавании социально-гуманитарных дисциплин .....	6
<b>Шеръязданова Х.Т.</b> Модернизация образовательных программ для социальной сферы как форма повышения конкурентоспособности специалистов .....	11
<b>Наурызбаева Р.Н.</b> Психологические барьеры и сложности усвоения и восприятия педагогами педагогических инноваций .....	18
<b>Омарова Т.К.</b> Профессиональный стандарт учителя: вопросы введения в Казахстане .....	21
<b>Маемиров А.М.</b> Преемственность и новаторство на казахской сцене .....	28

### Методология и теория педагогики и психологии

<b>Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Кайдарова А.Ж.</b> Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования в Республике Казахстан .....	34
<b>Момбек А.А.</b> Методологические подходы к исследованию музыкального образования .....	50

### Педагогическая и психологическая наука – обществу

<b>Сигитова Е.Н.</b> К проблеме специфики профессионального общения офицеров пограничников .....	59
<b>Исмуратова Ш.И.</b> Взаимосвязь понятий деятельность и научно-исследовательская деятельность .....	65

### История педагогики и психологии

<b>Бенкс Г.С.</b> Феноменология критичности в историческом аспекте .....	72
--	----

### Вопросы воспитания

<b>Ким В.А., Ходжагельдиева З.М., Умеева Ш.Ж., Ким Э.В.</b> Процесс духовно-нравственного и патриотического самовоспитания .....	75
<b>Дюсембинова Р.К., Тулеужанова К.А.</b> Подготовка будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию учащихся начальных классов .....	80
<b>Капесова Г.Т.</b> «Слово о независимости»: воспитание патриотизма на уроках русского языка и литературы .....	85

### Прикладная психология и психотерапия

<b>Шеръязданова Х.Т., Исхакова Э.В.</b> О психологической диагностике в профориентационной работе ( <i>Сообщение 3</i> ) .....	90
<b>Кудебаева Г.С., Тленбаева А.А.</b> Формирование компетентности у будущих педагогов профессионального обучения .....	94
<b>Бейсембаева А. А.</b> Критическое мышление будущих педагогов как важная составляющая профессиональной культуры учителя .....	98

<b>Мусабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И.</b> Сущность и своеобразие педагогической профессии... 104	104
<b>Туребекова Г.А., Рахманова Г.С.</b> О некоторых формах методики обучения детей страдающих аутизмом .....	107

### **Современные методики и технологии обучения**

<b>Кулсариева А.Т., Искакова А.Т., Таджиева М.К.</b> Анализ case-study (кейс-стади) в образовании .....	112
<b>Нгуен Нгок Хунг.</b> Преодоление «морфологического барьера» в целях оптимизации обучения русскому языку как иностранному .....	118
<b>Айтбаева А.Б., Досмухамбетова А. И., Касен Г.А.</b> Арт-терапия в работе с детьми: ожидания и результаты .....	122
<b>Мусабекова Г.Т., Молдабекова Н.С.</b> Способы и приемы активизации познавательной деятельности студентов .....	127
<b>Торыбаева Ж.З., Тойбекова Б.А.</b> Особенности формирования полилингвальной личности в современной школе .....	132
<b>Озекбаева Н.А., Жанпейс У.А., Даркембаева Р.Д.</b> Комплексная работа над текстом по специальности в неязыковом вузе .....	137
<b>Туребекова Г.А., Дауренбеков Қ.Н., Кучербаев К.Ж.</b> Информационные технологии обучения в образовательном процессе ВУЗа .....	142

### **Поздравляем юбиляра!**

<b>Поздравляем юбиляра! М.Р. Кондубаевой – 80 лет</b> .....	146
<b>Бузаубагарова К.С.</b> Учитель с большой буквы .....	148
<b>Шайбакова Д.Д.</b> Сильная личность .....	151
<b>Ахметова Н.А.</b> Весомый вклад в теорию полиязычного образования .....	154
<b>Кабдулова К.Л., Исмакова Б.С.</b> Педагог новой формации .....	157
<b>Кульгильдинова Т.А.</b> Когнитивно-коммуникативный подход как концептуальная позиция в языковом образовании .....	162
<b>Кажигалиева Г.А.</b> О личностной лингводидактике профессора М.Р. Кондубаевой .....	169
<b>Наши авторы</b> .....	180
<b>К сведению авторов</b> .....	193

## CONTENT

### Modern problems of education

<b>Kulsariyeva A.T., Massalimova A.R.</b> Innovations and traditions in teaching of social-humanitarian disciplines .....	6
<b>Sheryazdanova H.T.</b> Modernization of educational programs for the social sphere as the form of increase of competitiveness of experts .....	11
<b>Nauryzbayeva R.N.</b> Psychological barriers and difficulties of assimilation and perception teachers of pedagogical innovations .....	18
<b>Omarova T.K.</b> Teachers' Professional Standards: issues of introduction in Kazakhstan .....	21
<b>Mayemirov A.M.</b> Continuity and innovation in the Kazakh scene .....	28

### Methodology and theory of pedagogy and psychology

<b>Praliyev S.Zh., Zhampeisova K.K., Khan N.N., Kolumbaeva S.Z., Kaidarova A. Zh.</b> Conceptual foundations of systematic modernization of the pedagogical education in the Republic of Kazakhstan.....	34
<b>Mombek A. A.</b> Methodological approaches to the study of music education .....	50

### Pedagogical and psychological science - to society

<b>Sigitova Y.</b> To a problem of specifics of professional communication of frontier guard officers.....	59
<b>Ismuratova Sh.I.</b> The relationship concept activities and scientific research activities.....	65

### History of pedagogy and psychology

<b>Benks G.S.</b> Phenomenology of criticality in historical side .....	72
---	----

### Education issues

<b>Kim V.A., Khodjageldieva Z.M., YmeevaSh.G., Kim A.V.</b> The process of spiritual-moral and patriotic self-education.....	75
<b>Dyusembinova R.K., Tuleuzhanova K.A.</b> Preparation of the future teachers to the spiritual and moral education of primary school children .....	80
<b>Kapesova G.T.</b> «Word of independence»: education of patriotism at lessons of russian language and literature .....	85

### Applied psychology and psychotherapy

<b>Sheryazdanova H.T., Iskhakova E.V.</b> Toward a psychological diagnostics in career-oriented work .....	90
<b>Kudebayeva G.S., Tlenbayeva A.A.</b> Competency formation of future teachers of professional education .....	94
<b>Beisembayeva A.A.</b> Critical thinking of the future teachers as an important component of professional culture of the teacher .....	98
<b>Musabekova G.T., Kenzhebekov R.I.</b> The essence and originality of teaching profession.....	104
<b>Turebekova G.A., Rakhmanova G.S.</b> Some form fmethods training of children with autism ....	107

## Modern methods and technologies of teaching

<b>Kulsariyeva A., Iskakova A., Tajiyeva M.</b> Analisis of concept case- study in education .....	112
<b>Nguyen Ngoc Hung.</b> Overcoming “morphological barrier” in order to optimize teaching russian as a foreign language .....	118
<b>Aitbaeva A.B., Dosmukhambetova A.I. Kasen G.A.</b> Art therapy work with children: expectations and results .....	122
<b>Musabekova G.T., Moldabekova N.S.</b> Ways and receptions of active cognitive activity of students .....	127
<b>Torybaeva Zh.Z., Toibekova B.A.</b> Features of multilingual personality formation in modern school .....	132
<b>Ozbekbayeva N.A., Zhanpeis U.A., Darkembayeva R.D.</b> Comprehensive work on the text of a specialty at thenonlinguistic high school .....	137
<b>Turebekova G.A, Daurenbekov K.N., Kucherbaev K.Zh.</b> Informational technologies learning in study process of higher educational institution.....	142

## We congratulate on anniversary!

<b>We congratulate!</b> Kondubayeva M.R. – 80 years .....	146
<b>Buzaubagarova K.S.</b> The Teacher with the Capital “T” .....	148
<b>Shaybakova D.D.</b> The Strong Personality .....	151
<b>Akhmetova, N.A.</b> Powerful Contribution to the Theory of the Multilingual Education .....	154
<b>Kabdulova K.L., Ismakova B.S.</b> Teacher of a New Formation .....	157
<b>Kulgildinova T.A.</b> Cognitive-communicative approach as a conceptual position in language education.....	162
<b>Kazhigaliyeva G.A.</b> About the Personal Linguadidactics Professor M.R.Kondubayeva.....	169
<b>Our authors</b> .....	183
<b>Information for Authors</b> .....	194

### **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), (каз, орыс, ағыл.);
- авторлардың электрондық поштасы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция алқасы авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы мен авторлардың пікірлері берілген қолжазба материалдарымен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 500 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, СТН 600900529562, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСJBKZKX.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электрондық нұсқасын (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегін мына мекен-жайға: 050010 Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе [pedagogika@kaznu.kz](mailto:pedagogika@kaznu.kz) электрондық поштасына бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (727) 291-91-82.

Журналға «Қазпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253. Журналға бір жылға жазылған тұлғалар мақала жариялау төлем ақысынан босатылады.

**Редакция алқасы**

### ***К сведению авторов!***

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики и психологии; педагогическая и психологическая наука – обществу; история педагогики и психологии; вопросы воспитания; прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения*. Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц (не включая информацию об авторе и списка использованных источников).

Требования к структурным элементам статьи:

- УДК (универсальная десятичная классификация);
- фамилия, имя, отчество авторов (на 3 языках);
- название статьи (на 3 языках);
- аннотация (кегель – 12) на казахском (*Аңдатпа*), русском (*Аннотация*) и английском (*Abstract*) языках не менее 50 слов (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации – переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (*Түйін сөздер, Ключевые слова, Keywords*) на 3 языках (не менее 5-7 слов, кегель – 12);
- Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегель – 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 – 500 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, РНН 600900529562, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г.Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010 г.Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте ([pedagogika@kaznpu.kz](mailto: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***

### ***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 (*Аңдамна*), 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 – 500 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](mailto: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 Board***

Выпускающий редактор: *Алия Момбек*

Дизайнер: *Сержан Касымов*

Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

---

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»

КазНПУ им.Абая.

Подписано в печать 29.09.2015.

Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.

24,5 п.л. Тираж 300. Заказ №182.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.